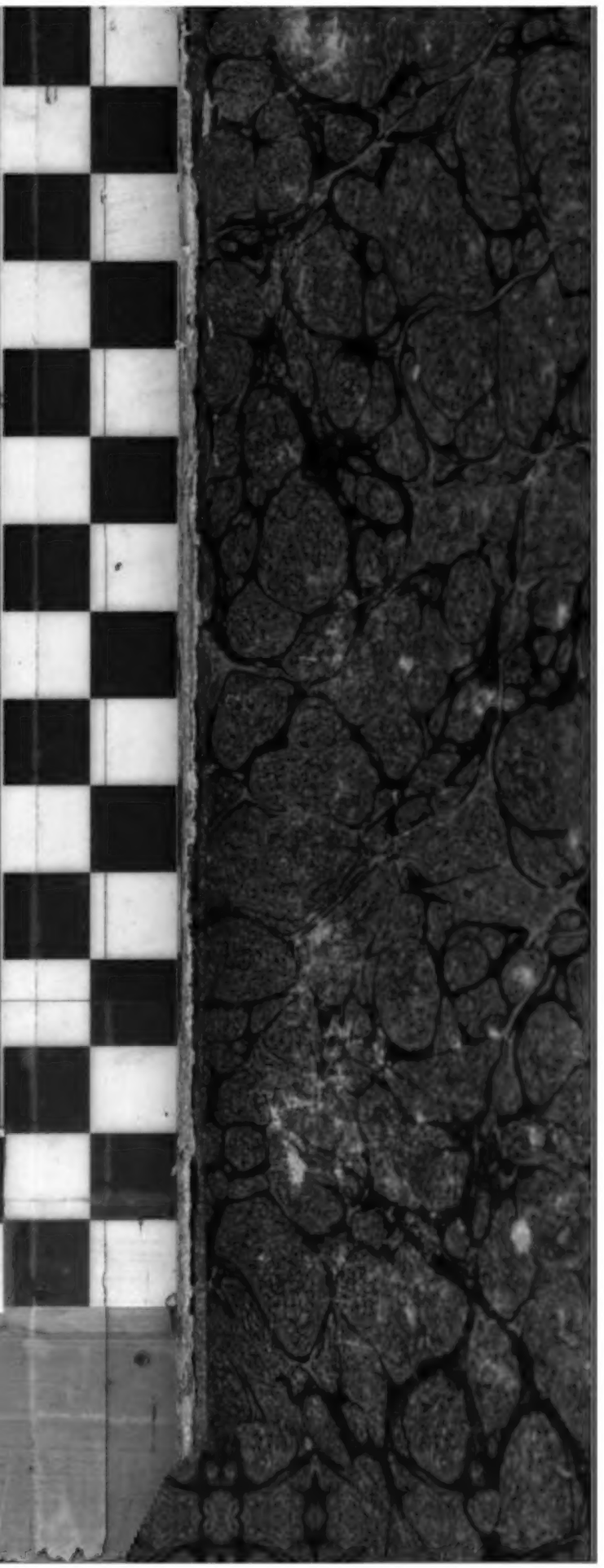
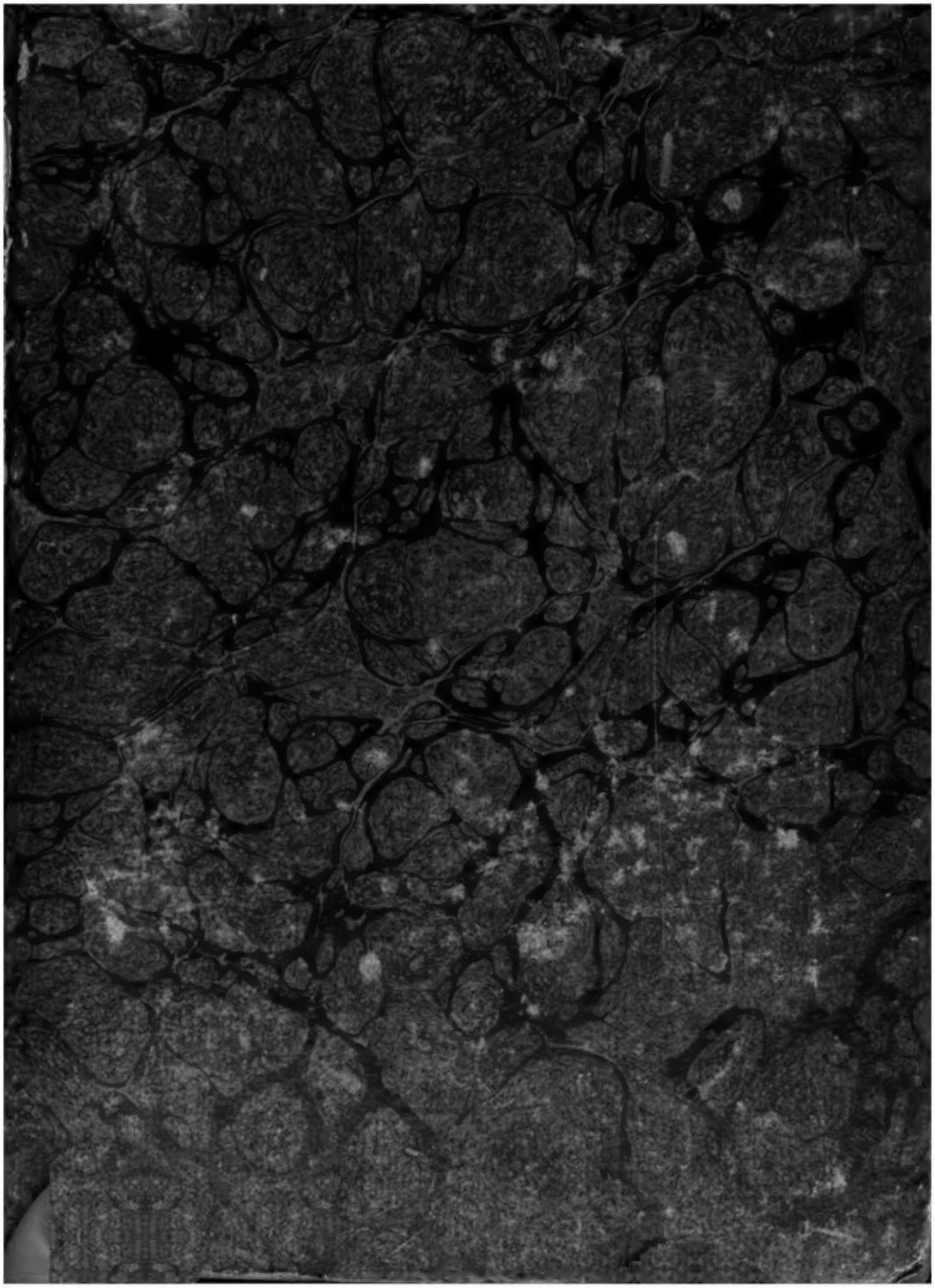
Digitized by Google

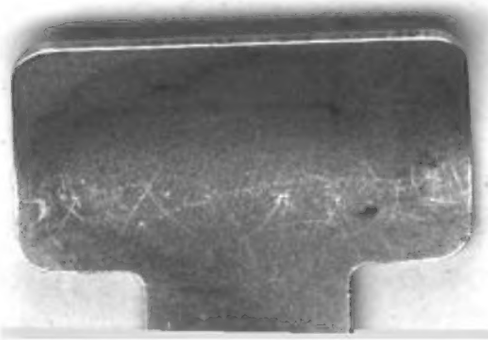


Digitized by Google



Digitized by Google

~~Paed. Sem. int~~ 8° Scherr, J. Th.,
Paed. Th.
4992



Digitized by Google

<36622046290014

<36622046290014

Bayer. Staatsbibliothek

Digitized by Google

Digitized by Google

Leichtfaßliches Handbuch

der

Pädagogik

für

Lehrer, gebildete Eltern und Schulfreunde.

Von

J. Th. Scherr,

Seminardirektor und Erziehungsrath im Kanton Zürich.

Erster Band.

Beobachtungen über den Entwicklungsgang des Menschenwesens, Mittheilungen aus der Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre.

Zürich,

bei Orell, Füßli und Compagnie.

1839.

Digitized by Google

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Digitized by Google

Vorwort.

Der Zweck des vorliegenden ersten Bandes meines Handbuchs der Pädagogik ist zunächst: Lehrer, gebildete Eltern und überhaupt Alle, die der Idee der allgemeinen Menschenbildung zugethan sind, — tiefer und kräftiger anzuregen, damit sie mit desto mehr Eifer und Einsicht zur Ausführung dieser Idee beitragen mögen. Bei solchem Zwecke ist es nothwendig, den Gegenstand einfach und allgemeinverständlich zu behandeln; ja die Belehrung muß theilweise in das Gewand der Unterhaltung eingekleidet werden. Richtige Auffassung des ganzen Menschenwesens und klares Verständniß der besondern Ergebnisse auf jeder Stufe der Entwickelung sind die Grundbedingungen aller pädagogischen Bildung; somit sind die Elemente für das Studium der Pädagogik in der Anthropologie, und zwar vorzugsweise in der Psychologie zu suchen. Dieser Anforderung mußte auch ich zu entsprechen trachten, aber dem zuerst angedeuteten Zwecke gemäß war die Einleitung durch ein wissenschaftliches System hiebei unzulässig. Ich soll mit meinen Lesern einen heitern Weg wandeln, auf dem in wirklicher Lebensthätigkeit sich die Wesenheit der Menschennatur offenbart. Wo ich immer zärtliche und verständige Eltern finde, sprech' ich mit ihnen, frei vom Zwang aller Systeme, über das Thun und Treiben ihrer

Digitized by Google

Kinder, und ich habe dabei stets mit herzlicher Theilnahme bemerkt, wie selbst die kleinsten Ereignisse, die unbedeutendsten Vorgänge im Kinderleben den Eltern als merkwürdig und lehrreich erscheinen. Aus diesen Unterhaltungen habe ich mir viele wichtige Sätze für den Beruf eines Lehrers und Erziehers gezogen. Als ich dann selbst in vollem Maße die Freuden und Leiden eines Vaters zu kosten bekam, da machte ich mir es zur eigentlichen Aufgabe, mit größter Sorgfalt die Entwickelung des Menschenwesens zu beobachten, und manches leisere Wehen, manche zarte Farbe in den Tiefen der Natur konnte ich belauschen und erschauen. Was mir selbst so ungemein lehrreich war, was mich so innig anregen und für das Bildungswerk ermuntern konnte, das, so glaubte ich, müsse auch für Eltern und namentlich für angehende Lehrer nützlich und angenehm sein. So kam ich zur Darstellung meiner Erfahrungen und Beobachtungen in Form einer Lebensbeschreibung, welche den ersten Abschnitt dieses Werkes bildet. Der Inhalt ist keine Dichtung, sondern durchweg Wahrheit; ich wollte nicht den Knaben wie er sein soll, sondern wie er wirklich ist.

Der zweite Abschnitt „Erinnerungen aus den Kinderjahren" ist mit dem ersten sehr nahe verwandt. Was eigentlich hierüber in der Vorrede stehen sollte, ist als Einleitung dem Abschnitte unmittelbar vorangestellt. Ich habe nämlich schon einigemal erfahren, daß Rezensenten und leichtfertige Leser nicht einmal sich die Mühe nehmen, die Vorrede zu lesen, um so über Zweck und Plan der Schrift sich zuerst eine rechte Ansicht zu bilden; daß solche Leute nur da und dort den Anfang eines Abschnittes etwa flüchtig durchlaufen, und dann mit schlafendem Gewissen ihr Urtheil sprechen. Nun liegt mir aber gerade daran, daß jeder Leser über die Art, wie der Inhalt des zweiten Abschnittes entstanden ist, wirklich Aufschluß erhalte. Ich selbst muß gestehen, daß die Stunden, in welchen mich meine Seminaristen mit kindlicher Unbefangenheit in den Spiegel ihrer

Digitized by Google

Kindheit blicken ließen, zu den angenehmsten meines Lebens gehörten.

Erst im dritten Abschnitte, nachdem vorher die Neigung zum Nachdenken über das Menschenwesen geweckt worden ist, gehe ich zu wissenschaftlichen Bestimmungen und Lehrsätzen über. Die psychologischen Erörterungen sind überall auf das Pädagogische bezogen. Ein vollständiges System ist unter dieser Bedingung nicht zu erwarten. Mein Streben war, auf den geistigen Organismus und seine Ausbildung hinzuweisen, die innern Kräfte und ihre Thätigkeiten anschaulich darzustellen, und dem abstrakten Denken in klaren und scharfen Definitionen geeignete Haltpunkte zu verschaffen. Das Meiste, was hier vorkommt, ist nicht nur dem Ausdrucke, sondern auch der innern Bedeutung nach mein geistiges Eigenthum; nur in den §§. 29—40 folgte ich in den logischen Eintheilungen der einstweilen noch in den Schulen herrschenden Theorie und Bezeichnung. Obgleich meine Schrift nicht eigentlich für den Mann vom gelehrten Fache bestimmt ist, möchte ich doch glauben, daß der größere Theil des dritten Abschnittes auch von dieser Seite eine genauere Würdigung verdiente.

Was hingegen den Anhang zur ersten Abtheilung betrifft, so soll derselbe bloß als ein Auszug und eine Zusammenstellung aus andern Schriften, namentlich aus Lüben, Burdach und Oken gelten.

In der zweiten Abtheilung wollte ich keineswegs eine Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens liefern, sondern nur diejenigen „Mittheilungen" geben, welche dem Leser einen Ueberblick der Bestrebungen auf diesem Gebiete gewähren können. Mit einiger Vorliebe verweilte ich bei den Griechen. Es schien mir gerade nöthig, auch die Schullehrer auf die Ansichten der Weisen dieses Volkes hinzulenken, indem sie hier aus den engen Schranken methodischer Vorschriften hinausgeführt werden, und einige Schritte im freien Reiche der geistigen Natur ver-

Digitized by Google

ſuchen mögen. Ich hoffe, nicht nur der Lehrer, ſondern jeder Leſer, inſofern er ein Freund vom Denken iſt, werde die Abſchnitte über das Erziehungsweſen der Alten mit Nutzen und Vergnügen leſen. Es ſtieg mir bei der Bearbeitung mehrmals der Gedanke auf, ob nicht in den geſchichtlichen Mittheilungen für das Volk überhaupt mehr auf die Ereigniſſe im Gebiete des geiſtigen Lebens, als auf Schlachten, Mord- und Raubgeſchichten Rückſicht genommen werden ſollte. So viel ſcheint mir klar, daß auf erſterm Wege geiſtige Funken in das Volksleben hineingetragen würden, die gewiß bei Vielen leuchtende Flammen entzündeten. Bei meiner beſondern Rückſicht auf die Beſtrebungen für allgemeine Volksbildung gewährte mir das Mittelalter weniger Anhaltpunkte; die Vorkämpfer der Volksſchule, wie ſie im achtzehnten Jahrhundert auftraten, ſchilderte ich zwar mit einiger Ausführlichkeit; am längſten aber verweilte ich bei den Verhältniſſen der Gegenwart, und namentlich bei den Kantonen der Eidgenoſſenſchaft. Ueber Deutſchland konnte ich nach eignen Erfahrungen ſchreiben, und ich hielt es für eine beſondere Pflicht, diejenigen Mängel und Fehler, welche dem Gedeihen der Volksbildung dort hinderlich ſein mögen, genau zu bezeichnen. Ueber England und Frankreich und andere Länder läßt ſich keine eigentlich geſchichtliche Mittheilung machen, weil eben das Volksſchulweſen noch keine nationale Bedeutung erlangt hat.

Mit möglichſter Sorgfalt ſammelte ich mir die nöthigen Notizen über die Verhältniſſe des Volksſchulweſens in den ſchweizeriſchen Kantonen. Im Jahr 1837 wandte ich mich als Berichterſtatter der helvetiſchen Geſellſchaft dießfalls an einzelne Schulfreunde; zu Anfang des Jahres 1838 richtete ich als Präſident der züricheriſchen Schulſynode ſpezielle Geſuche an die oberſten Erziehungsbehörden aller eidgenöſſiſchen Landestheile, und ſpäter wiederholte ich mein Anſuchen bei Männern, die als Beförderer der Volksbildung bekannt ſind.

Aus den meiſten Kantonen erhielt ich offizielle Mittheilun-

Digitized by Google

gen; insbesondere ist es meine Pflicht, den hohen Erziehungsbehörden von Baselstadt, Aargau, Waadt, Solothurn, St. Gallen, Schafhausen, Bern, Luzern und Genf meinen ehrerbietigen Dank für die zugesandten Akten auszusprechen. Von einigen Seiten erhielt ich bloß die gedruckten Gesetze und Verordnungen, in Basellandschaft, Schwyz, Uri, Wallis und Graubünden mochten die Behörden meinem Gesuche gar nicht entsprechen; Glarus sandte nachträglich eine ältere Druckschrift. Auf Privatwegen suchte ich den Mangel amtlicher Mittheilungen zu ersetzen, und ich darf wol behaupten, daß kaum irgend so viel Material über die Organisation und die statistischen Verhältnisse des gesammten schweizerischen Schulwesens sich bei einander vorfinden mögen, als eben in meiner dießfälligen Sammlung. Ob sich auch noch viele Mängel und Fehler in den einzelnen Darstellungen vorfinden, so darf ich doch hoffen, in diesem Gebiete zur Ermittelung des wahren Sachverhaltes wesentlich beigetragen zu haben. Die ausländischen Leser werden mir vielleicht den Vorwurf machen, daß ich der Schweiz verhältnißmäßig zu viel Raum gewidmet habe. Als Entschuldigung erwiedere ich, wie es mich oft geschmerzt habe, wenn ich von Schulmännern und Statistikern des Auslandes die Bestrebungen der meisten Kantone für das Volksschulwesen so gänzlich mißkannt und sogar verhöhnt sah. Daß ich die Vorgänge und Zustände im Kanton am ausführlichsten schildern und darstellen konnte, erklärt sich aus meiner Stellung, die mir gestattete, den Gang der Schulreform als thätiger Augenzeuge zu beobachten. Die großen Schwierigkeiten, welche sich mir in der Bearbeitung des sechsten und siebenten Abschnittes entgegen stellten, werden wol zur billigen Entschuldigung dienen, wenn hie und da in Eigennamen und Zahlen sich irrige Bezeichnungen und Angaben vorfinden sollten.

Ueber meine Gründe für die Aufnahme des achten Abschnittes spreche ich mich am Eingange desselben aus. Gewiß ist für

Digitized by Google

den Lehrer von größter Wichtigkeit, seine psychologischen Einsichten möglich zu erweitern. Für diesen Zweck ist die Betrachtung der Blinden und Taubstummen in hohem Grade förderlich, und wer sich in Hinsicht auf praktische Methodik eine recht gute Uebung verschaffen will, der gehe nur in die Lehrstunden tüchtiger Taubstummenlehrer.

Der neunte Abschnitt widmet denjenigen Männern, die sich um das Volksschulwesen besondere Verdienste erworben haben, die gerechte Anerkennung. Der Schulfreund, und hauptsächlich der Lehrer, möge sich an diesen Beispielen ermuntern und stärken. Bei meinem Bestreben, die Theilnahme an pädagogischer Lektüre möglich zu erleichtern und zu verbreiten, mußte mir die Verbindung des Literarischen mit dem Biographischen als zweckmäßig erscheinen.

Die dritte Abtheilung „Erziehungs- und Unterrichtslehre" unterscheidet sich von andern Schriften dieser Art hauptsächlich dadurch, daß hier positive Erklärungen und Vorschriften gegeben sind. Andere Schriftsteller haben es vorgezogen, auf die vorhandenen Werke und Bildungsmittel hinzuweisen, ihre eignen und andrer Pädagogen Ansichten und Urtheile neben einander zu stellen, und dann haben sie es dem Leser überlassen, sich selbst das Beste auszuwählen. Meinem Zwecke erachtete ich dieß Verfahren nicht angemessen. Ich wollte, wie schon gesagt, ein Buch schreiben, nicht bloß für die Leute vom Fache, für Lehrer, sondern für gebildete Eltern und Schulfreunde überhaupt. Aber auch dann, wenn ich bloß die Lehrer ins Auge fasse, würde ich mich vorzugsweise positiv aussprechen. Betrachte ich den Bildungsgang und die Lebensverhältnisse des Volksschullehrers, so scheint es mir eine unzulässige Forderung, wenn man ihm zumuthet, daß er die meisten der bedeutsamern Schulschriften selbst studiere. Was mag es ihm nützen, ein langes Register von Lehrbüchern über jedes einzelne Fach, wie dieß z. B. in Denzel's Werk gegeben ist, zu überblicken? Müßten

Digitized by

wir den spärlich besoldeten Mann nicht fast bedauern, wenn er sich verleiten ließe, über jedes Fach sich eine kleine Bibliothek anzulegen? Und wie verhalten sich diese Schriften meistens zu einander? Fast der gleiche Inhalt in verschiedenen Büchern, nur etwa eine veränderte Anordnung und Ausdrucksweise. Ich suche den Lesern, und mit besondrer Bestimmung des Buches den Seminaristen, nach Einem Prinzipe die Bedeutung und den Zweck der Erziehung und der Schule zu erklären; ebenso gebe ich nach bestem Vermögen den Umfang des Lehrstoffs und die Methode. Ich ziehe es vor, ein Lehrer habe sich nach einer Richtung klare Begriffe und einen vollständigen Lehrgang angeeignet, selbst wenn hier Mängel und Fehler vorkommen, als wenn er von jeder neuen und zufälligen Erscheinung ergriffen und abgeleitet wird, so daß seine Ansichten stets schwanken, und seine Bestrebungen in widersprechenden Tendenzen zersplittern. Ich verwahre mich gegen den etwaigen Vorwurf, als ob der Leser auf meinen Ansichten, der Schüler auf meine Lehre schwören sollte; aber ich gestehe es ganz offen, daß es mir eine höchst schädliche Anwendung des Paulinischen Spruches: „Prüfet Alles, und das Beste behaltet" zu sein scheint, wenn man in wichtigen Dingen dem weniger Unterrichteten verschiedene Richtungen andeutet, und es dann gleichsam dem Zufall überläßt, ob er den besten oder schlechtesten Weg einschlage. Gerade für angehende Volksschullehrer mag dieß am gefährlichsten sein: Wandelbarkeit, Flüchtigkeit, eitle Begierde nach vermeintlich Neuem, vorlautes Absprechen sind die gewöhnlichen Früchte jener freien Wahl ohne die nöthige Unterscheidungskraft. Hat ein Lehrer einmal in Einer Richtung Klarheit und Sicherheit gewonnen, so gelangt er eben in dieser Richtung zur rechten Lehrfreiheit, und diese wird ihm allmälig Kraft und Stärke gewähren, aus andern Richtungen das Bessere zu entnehmen oder gar eine neue Richtung einzuschlagen; was er jedoch nur erst dann thun wird, wenn er auch diese Bahn mit Klarheit über-

schaut hat, und mit Sicherheit wandeln kann, und so vor Straucheln und Fallen geschützt bleibt. Mir scheint, wie schon gesagt, Nichts so verderblich, als die Zumuthung oder Zulassung, nach welcher angehende Lehrer sich selbst Lehrstoff und Methode auswählen mögen. Viele finden in ihrem ganzen Leben nicht den rechten Weg, und häufig ist die Schule der Schauplatz unüberlegter, planloser Experimente.

Diese Ansicht hat mich auch veranlaßt, die Verzierungen des Buches durch Allegate und Zitate wegzulassen. Sollte ich etwa die Schullehrer oder meine Leser der mittlern Bildungsstufe auf lateinische und griechische Schriften, auf große Werke, die sie nie zu Gesichte bekommen, besonders aufmerksam machen? Sollte ich z. B. die hundert und abermal hundert gedruckten Gesetze, Beschlüsse und Verordnungen anführen, aus welchen die Notizen über das schweizerische Schulwesen gezogen sind? Sollte ich aus der Unzahl von methodischen Schriften einige Hundert notiren? Mir scheints, das wäre wol ein recht eitles Verfahren, um so mehr, als im Texte selbst und namentlich im neunten Abschnitt der zweiten Abtheilung das Nothwendigste angedeutet ist. Wenn ich im achten Abschnitte der zweiten Abtheilung von dieser Ansicht abweiche, so mag dieß sich vollständig rechtfertigen lassen, da hier von einem ganz besondern Zweige der Pädagogik die Rede ist, und von Demjenigen, der diesem Zweige sich ausschließlich widmen will, auch eine spezielle Kenntniß der Literatur gefordert werden darf. Eine Hinweisung und Bemerkung darf ich auch hier nicht unterlassen, nämlich die Beziehung auf Kramer's vorzügliches Werk über das Erziehungs- und Unterrichtswesen unter den Völkern des Alterthums, welchem ich viele werthvolle Aufschlüsse verdanke, und dasselbe jedem höher strebenden Lehrer bestens empfehle.

Der zweite Band dieses Werkes wird beförderlich erscheinen. Da noch gegenwärtig einige schweizerische Erziehungsräthe sich mit der Herausgabe obligatorischer Lehrmittel beschäftigen,

Digitized by

so mag hier die vorläufige Ankündigung stehen, daß der zweite Band die vollständige Darstellung des Lernstoffes aus allen Lehrfächern der Volksschule in der Abstufung von sechs Schuljahren für jeden Jahreskursus alle Fächer gesondert enthalten wird, fortlaufend mit methodischen Noten versehen, als Gebrauchsanleitung für den Lehrer. Auf diesem Wege dürfte es möglich sein, das richtige Verhältniß des Lernstoffes in Bezug auf die verschiedenen Lehrfächer und die Zeitdauer des Unterrichtes zu ermitteln, und jeder einseitigen Richtung vorzubeugen.

Hochstraße bei Konstanz, den 4. Juli 1839.

J. Th. Scherr.

Digitized

Inhalts-Uebersicht.

Erste Abtheilung.

Beobachtungen über den Entwicklungsgang des Menschenwesens.

Erster Abschnitt. Lebensgeschichte eines Knaben von seiner Geburt bis ins Jünglingsalter. Seite 1 — 26.

Anhang. Vergleichende Blicke auf den Entwickelungsgang bei Söhnen und Töchtern. S. 26 — 28.

Zweiter Abschnitt. Erinnerungen aus den Kinderjahren: Einundzwanzig Mittheilungen von ehemaligen Zöglingen des Seminars in Küsnach. S. 29 — 96.

Dritter Abschnitt. Ergebnisse aus den Beobachtungen über den Entwickelungsgang des Menschenwesens und aus der Geschichte der Kinderjahre, dargestellt mit Rücksicht auf Psychologie und Pädagogik. S. 97 — 127.

Erstes Kapitel. Einleitende Begriffsbestimmungen. S. 97 — 100.

Zweites Kapitel. Die unterste Stufe der Entwickelung; vorherrschende Sinnlichkeit. S. 100 — 106.

Drittes Kapitel. Zweite Stufe; Einbildungskraft und Nachahmungstrieb vorherrschend. S. 106 — 111.

Viertes Kapitel. Dritte Stufe; vorherrschendes Denkvermögen. S. 111 — 124.

Fünftes Kapitel. Ueber die eigenthümlichen Anlagen der einzelnen Menschen S. 124 — 127.

Anhang zur ersten Abtheilung. Betrachtung des menschlichen Leibes nach seinen Theilen und deren Verrichtungen. S. 128 — 152.

Zweite Abtheilung.

Mittheilungen aus der Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens.

Erster Abschnitt. Von den Hebräern. S. 153 — 156.

Zweiter Abschnitt. Von den Griechen. S. 156 — 178.

a. Sparta. b. Athen. c. Pythagoras, Sokrates, Plato, Aristoteles.

Digitized b

Handbuch der Pädagogik.

Digitized by Google

Dritter Abſchnitt. Von den Römern. S. 178—189.
a. Im Allgemeinen. b. Kato, Cicero, Seneka, Quinktilian.

Vierter Abſchnitt. Unter den deutſchen Völkerſchaften und andern Nationen. S. 190—220.
1. Die alten Germanen. 2. Karl der Große. 3. Die fahrenden Schüler und Meiſter. 4. Die Univerſitäten. 5. Geert Groote, Erasmus, Reuchlin, Luther, Zwingli, Melanchthon, Sturm, Friedland. 6. Jeſuitenſchulen. 7. Ratich und Komenius. 8. Spener, Franke, Zinzendorf. 9. Locke, Rouſſeau, Baſedow, Peſtalozzi, Bell und Lankaſter.

Fünfter Abſchnitt. Entwickelung des neuern Volksſchulweſens. S. 220—241.
a. Deutſchland. b. Frankreich, England, Italien, Rußland, Nordamerika.

Sechster Abſchnitt. Beiträge zur Geſchichte des ſchweizeriſchen Volksſchulweſens.
Zürich S. 242—289. Bern 289—297. Luzern 297—298. Uri, Schwyz und Unterwalden 298—299. Glarus 299—301. Zug 301. Freiburg 301—311. Solothurn 311. Baſel Stadt 311—312. Baſel Landſchaft 312—313. Schaffhauſen 313—314. Appenzell Außerrhoden 314—315. A. Innerrhoden 315. St. Gallen 316—318. Graubünden 318—319. Aargau 319—322. Thurgau 322—324. Teſſin 324—325. Waadt 325—327. Wallis 327. Neuenburg 327—328. Genf 328—329.

Siebenter Abſchnitt. Statiſtiſche und organiſatoriſche Mittheilungen über die gegenwärtigen Verhältniſſe des geſammten Unterrichtsweſens der Schweiz.
Zürich S. 329—335. Bern 336—338. Luzern 338—339. Uri 339—340. Schwyz 340—341. Unterwalden 341—342. Glarus 342—343. Zug 343—344. Freiburg 344—345. Solothurn 345—346. Baſel 346—348. Schaffhauſen 348—350. Appenzell 350—351. St. Gallen 351—354. Graubünden 354. Aargau 354—358. Thurgau 358—359. Teſſin 359—360. Waadt 360—361. Wallis 361. Neuenburg 361—362. Genf 362—363.

Anhang. Vergleichende Blicke. S. 363—367.

Achter Abſchnitt. Mittheilungen aus der Geſchichte der Taubſtummen- und Blindenbildung. S. 367—389.

Neunter Abſchnitt. Biographiſche und literariſche Ergänzungen. S. 389—436.
Kampe S. 389. Salzmann 390. Rochow 392. Schloz 393. Stephani 393. Tillich 395. Dinter 395. Zerrenner 399. Nägeli und deſſen Schilderung Peſtalozzi's 400. Denzel 410. Dieſterweg 412. Harniſch 413. Stern und Gersbach 415.

Fellenberg 416. Graser 418. Becker 421. Richter 423. Schwarz 426. Niemeyer 429. Sailer 431. Hergenröther 431. Beneke 431. Herbart 435. Fichte 435. Kramer 436.

Dritte Abtheilung.

Erziehungs- und Unterrichtslehre. Seite 437—571.

Erster Abschnitt. Allgemeine Erklärungen und Bestimmungen. S. 437—445.

§. 1. Erziehung. §. 2. Erziehungswissenschaft. §. 3. Unterricht §. 4. Zweck der Erziehung. §§. 5. 6. 7. Gebiete der Erziehung. §. 8. Hauptgrundsätze. §. 9. Naturerziehung. §. 10. Kulturerziehung. §. 11. Zwei besondere Kräfte in der Naturerziehung. §. 12. Anderweitige Unterscheidung. §. 13. Die beste Erziehung. §§. 14. 15. Erzieher. §. 16. Zweck der Erziehungslehre.

Zweiter Abschnitt. Die häusliche Erziehung. 445—455.

§. 17. Dauer. §. 18. Spezielle Vorschriften. §§. 19. 20. 21. und 27. Sprachübungen. §. 22. Kinderspiel. §. 23. Bilderlust. §§. 24. 25. Gemüthsbildung. §. 26. Erzählungen. §. 28. Anfang des Schulbesuchs. §§. 29. 30. 31. Verhältniß der Eltern zur Schule. §. 32. Handarbeiten.

Dritter Abschnitt. Die Schulerziehung. S. 455. 472.

§§. 33. Die Volksschule. §. 34. Zweck. §. 35. Mittel. §. 36. Eigenschaften des Lehrers. §. 37. Schuldisziplin. §. 38. Zweck. §. 39. Autorität des Lehrers. §. 40. Strafen. §. 41. Belohnungen. §. 42. Gemeinsame Ordnung. §§. 43. 44. Bethätigung. §§. 45. 46. 47. Klassifikation. §. 48. Lektionsplan. §. 49. Lehrschüler und Aufseher. §§. 50—53. Lehrmittel. §§. 54—58. Lehrgegenstände.

Vierter Abschnitt. Allgemeine Methodik. S. 472—486.

§. 59. Aufgabe. §. 60—62. Methoden. §. 63. Kritik der Methoden. §. 64. Grundsätze.

Fünfter Abschnitt. Spezielle Methoden der verschiedenen Lehrgegenstände. S. 486—471.

§. 65. Gymnastische Elementarübungen. §. 66. Uebungen des Gehörs und der Sprachwerkzeuge. §. 67. Uebungen des Gesichts und der Tastorgane. §. 68—75. Methode der Sprachfächer: Sprechen, Schreiben, Lesen, Grammatik u. s f. §. 76. Zahlenlehre. §. 77. Formen- und Größenlehre. §. 78—82. Realfächer: Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre. §. 83—85. Kunstfächer: Zeichnen, Schönschreiben, Singen. §. 86—87. Sitten- und Religionslehre.

Digitized by Google

Erste Abtheilung.

Beobachtungen über den Entwicklungsgang des Menschenwesens.

Erster Abschnitt.

Lebensgeschichte eines Knaben, von seiner Geburt bis ins Jünglingsalter.

Unter Schmerzen hatte sich der neue Erdenbürger dem dunkeln Schoße entwunden; ein schwaches, hülfloses Wesen, dessen Fortleben ganz vom Beistande Anderer abhängig ist. Er schien seine veränderte Lage sehr wohl zu empfinden, und gab dieß durch starkes Schreien zu erkennen. Die Gestalt des neugebornen Kindes ist keineswegs schön zu nennen: der Kopf unverhältnißmäßig groß, der Rumpf ziemlich ungestaltet; die gegen den Oberleib gezogenen Füße geben dem Ganzen ein noch ungefälligeres Aussehen; die Hautfarbe ist anfänglich fleischroth. Als die Hebamme das Kind badete, fing es noch heftiger zu schreien an; es bewegte die Arme, und öffnete die geschlossenen Hände; als aber der Vater hinzutrat, und den Zeigefinger in das rechte Händlein legte, so schloß es dasselbe. In diesem Momente öffnete es auch die Augenlieder; als es eingewickelt war, schlief es mehrere Stunden ganz ruhig. Einige Zeit später fing das Knäblein wieder an zu schreien, die Mutter legte dasselbe an die Brust, und sogleich fing es an, in ziemlichen Zügen die Muttermilch einzusaugen; dieß ist der zweite beachtenswerthe Vorgang, denn hier finden wir den Naturtrieb zur Erhaltung, oder wie man sagt, den Instinkt. Das Erstere, was wir wahrgenommen hatten, war das allgemeine Lebensgefühl; und in dieser Hinsicht schien eine gewisse Wärme dem Bedürfnisse am meisten zu entsprechen. Als schon nach einigen Tagen

Digitized by Google

die Mutter etwas unwohl war, gab man dem Knäblein einiges Zuckerwasser, und es war augenscheinlich, daß dasselbe am Süßen Gefallen fand; so konnte man hier schon die Wirksamkeit eines Sinnes, nämlich des Geschmacksinnes in Betracht ziehen. Das Schreien war ein Zeichen der Unbehaglichkeit, doch auch der körperlichen Schmerzen, wie man dieß bei einigen Entleerungen beobachtete. Am vierten Tage zur Dämmerungszeit öffnete Karl (so nennen wir das Knäblein) die Augen, und hielt sie eine ziemliche Weile offen, schloß sie aber plötzlich, als ein Licht in das Zimmer gebracht wurde, und dieß ist ein Beweis von der Empfindsamkeit der Sehnerven. Das Offenbehalten der Augen dauerte nun von Tag zu Tag längere Zeit. Die Füße bekamen nach und nach eine geradere Richtung. Die Arme bewegte er nur, wenn er etwa zu schreien anfing. Die Hände waren meistens geschlossen, Kopf und Rumpf waren durchaus ohne alle Hülfe und Bewegung. So gingen die ersten Wochen hin. Nach dieser Zeit veränderte sich die Hautfarbe gänzlich, und wurde durchweg gelblich, auch fingen die Eltern an, ein gewisses Spiel der Muskeln und Nerven wahrzunehmen, und die Hebamme sagte, daß dieß bei den meisten Kindern Statt finde, es seien die Gichter oder die sogenannten Kinderwehen; dabei bewegte Karl die Fingerlein krampfhaft, öffnete die Augenlieder weit mit verzogenen Augen; was aber am allerauffallendsten war und Einem fast unheimlich vorkam, daß das Nerven- und Muskelnspiel in der Mundstellung die Miene des Lächelns ganz unzweifelhaft hervorbrachte. Schon im zweiten Lebensmonate zeigte sich ein großer Fortschritt im Entwicklungsgang des Menschenwesens. Das Knäblein konnte die Augen willkürlich auf Gegenstände lenken, und allmälig den Blick feststellen, so daß es gar keinem Zweifel unterliegt, wie schon in dieser Zeit das Spiel der Vorstellungen durch Sinnenthätigkeit erregt werde, und somit die Seelenkräfte sich zu entfalten anfingen. Bald regte sich ein anderes Lustgefühl, als das in der Behaglichkeit und der Sättigung, und es gelang der liebenden Mutter, durch freundliche Mienen und Geberden dem Säugling ein Lächeln abzugewinnen. Der Gesichtssinn entwickelte sich so rasch, daß mit dem Anfange des dritten Lebensmonats schon farbige Bänder und glänzende Gegenstände mit sichtbarem Wohlgefallen von dem Knaben in's Auge gefaßt wurden; dieß muß zur Ueberzeugung führen, daß eben der Gesichtssinn es sei, der zuerst und also auch am leichtesten

Digitized by Google

zu Auffaſſungen fähig werde. Die Eltern machten mit Karl eine Erfahrung, welche Manchem unglaublich vorkommen könnte, die aber nicht deſto weniger wahr iſt. Als nämlich die Mutter den Säugling auf den Armen im Zimmer in ſeinem dritten Lebensmonat herum trug, kam eine ältere Frau in das Zimmer, und weil die Mutter einige Geſchäfte in der Küche hatte, ſo gab ſie der Frau den Knaben auf die Arme; kaum war dieß geſchehen, ſo ſah Karl die Frau einigemal mit großen Augen an, und begann dann aufs kläglichſte an zu ſchreien, und je mehr ſich die Frau bemühte, ihn durch Reden zu beſchwichtigen, deſto mehr ſchrie er. Darauf kam die Mutter wieder herein und nahm ihn zu ſich, ſprach mit ihm, liebkoste ihn, und bald war er wieder ruhig und heiter. Hiemit hätten wir den Beweis, daß ein Kind in dem dritten Lebensmonat ſo weit in der Sinnesentwicklung fortgeſchritten iſt, daß das Bild der Mutter in ſeinem Innern ſteht, und er dieß von andern Perſonen unterſcheidet und erkennt.

Die Entwicklung des Gehörſinnes erfolgte allmälig auch mehr. Wie früher der Säugling vor dem blendenden Lichte das Auge ſchloß, indem ihm der ſtarke Reiz zu wehe that, ſo ſcheint auch der Gehörſinn allmälig ſich zu entwickeln, und da er hier nicht wie beim Auge, die Einwirkung hindern konnte, ſo gab er durch Weinen die unangenehme Empfindung zu erkennen. Hingegen konnte man im dritten Lebensmonat recht wohl ſchon das angenehme Gefühl erkennen, das mildere Töne bei dem Knaben erregten. Wenn die Mutter ihm vorſang, oder der Vater ihm vorpfiff, ſo hörte er mit ſichtbarem Wohlgefallen zu. Merkwürdig iſt auch hier ſchon die Aeußerung des Geſelligkeitstriebs; wenn der Knabe allein wachend in ſeinem Bettlein lag, und Niemand um ſich wahrnahm, fing er bald an zu ſchreien, gleichſam als ob er die Einſamkeit unheimlich fände. Je mehr er nun durch Wahrnehmungen angeregt wurde, deſto lebhaftere Bewegungen traten in ſeinen Gliedern hervor; es war aber noch nicht ein geregeltes Ausſtrecken, ſondern vielmehr ein Aufjucken, und zwar mit Händen und Füßen immer gleichmäßig.

Im vierten Lebensmonat hielt ihn die Mutter einmal vor den Spiegel, er machte eine ſtarke Bewegung mit dem ganzen Leibe, und hiebei ſchien es, als ob er mit den Händen hineingreifen wollte. Er konnte jetzt den Kopf ſchon etwas frei tragen, und ſein Lachen war nicht nur bloß auf den Lippen und Mienen ſichtbar, ſondern er lachte jetzt laut, dabei verwunderten ſich die Eltern oft über ein gewiſſes Murmeln in ſanften

Kehllauten. Wenn sich nämlich Karl so ganz behaglich auf seinem Kissen fand, so war es, als ob er mit sich selbst spräche, und dieß geschah mit solch einem Eifer, mehrere Minuten anhaltend, und mit so viel Aehnlichkeit einer versuchten Artikulation, daß sein fünfjähriges Schwesterlein gewöhnlich zu sagen pflegte: „Jetzt kann er auch reden." Was die Bewegungen in der Kehle und mit den Lippen seien oder bedeuten, das läßt sich wol schwerlich bestimmen. Aufmerksame Eltern haben es an Kindern dieses Alters vielfach beobachtet. Einen weitern Fortschritt bemerkte man im willkürlichen Gebrauche der Arme und Hände. Diese Uebungen im Zugreifen gehen recht stufenweise; zuerst griff Karl nach einem entferntern Gegenstand, aber der Versuch gelang nicht so bald, weil das Aermchen nicht ausreichte, wobei es aber noch öfters geschah, daß er neben den Gegenstand griff. Hat er einmal den Gegenstand erfaßt, so kann man sicher sein, daß er rasch damit dem Munde zufährt, und zwar so rasch, daß er sich, wenn der Gegenstand hart ist, so sehr auf den Mund stößt, daß er vor Schmerzen aufschreit. Mit der größern Beweglichkeit und Herrschaft über die Glieder erreicht er auch eine Gewalt über den Rumpf; schon konnte sich der Knabe im sechsten Lebensmonate im Bette umkehren, und die Mutter erstaunte nicht wenig, als er eines Morgens glückliche Versuche machte, im Bette aufzustehn. Wenn Karl lebhaft angeregt war, so bemerkte man auf der Oberfläche des Kopfes sehr genau die Wallungen des Gehirns, indem es sich hob und senkte. Die Schädeldecke verhärtete überhaupt ziemlich spät. Im siebenten Lebensmonat war er eines Morgens in einem gereizten Zustande, und steckte häufig den Finger in den Mund; bald beobachtete man, daß die ersten Zähne hervorbrechen wollten; er bekam etwas Fieber, und jetzt mußte man ihn mit besonderer Sorgfalt behandeln, und Alles vermeiden, was ihn noch mehr hätte aufregen können. Indessen ging diese erste Zahnperiode glücklich vorüber, und man konnte wahrnehmen, wie der Körper immer kräftiger wurde.

Schon in dieser Zeit scheinen auch die Gemüthsanlagen einigermaßen in Anregung gekommen zu sein, davon zeugte die Freude über die Anwesenheit bekannter Personen, die Lebhaftigkeit und das Lächeln beim Spiele der Geschwister, und namentlich bei dem Vorgange, daß Karl ein trauriges Gesicht machte, wenn er das Schwesterlein betrübt sah, und mitweinte, wenn dasselbe laut weinte: was immerhin auf eine Wechselwirkung im gegenseitigen Gefühle schließen läßt. Die Kräf-

Digitized by

tigung des Körpers zeigte sich im Aufrechtsitzen, im raschen und sichern Gebrauche der Hände; dann erfolgten Versuche, sich von einer Stelle zur andern zu bewegen. Dieß geschah anfänglich durch Rutschen, und endlich so, daß er auf allen Vieren kroch. Hierin erlangte er im neunten Lebensmonat eine große Fertigkeit. Es erfolgten nun Versuche im Stehen, und er fing an, an einem Fußschemmel und dann an einer Bank sich aufzurichten. Dieses Umherkriechen und Aufrichten war eine vortreffliche gymnastische Uebung; besonders artig nahm es sich aus, wenn er von einer Stelle, an der er sich aufgerichtet hatte, wieder auf den Boden hinabließ, indem er die Arme mit geöffneten Händen vorstreckte, und so sich vor dem Auffallen schützte. In Rücksicht auf die geistige Entwicklung zeigte er immer mehr Aufmerksamkeit, und um diese Zeit scheint der Gehörsinn hauptsächlich thätig geworden zu sein. Mit dieser Thätigkeit begann auch die Bildung des Sprachvermögens in rezeptiver oder aufnehmender Art. Man konnte auch bald bemerken, daß er einzelne Worte, ja sogar ganze Sätze richtig verstehe. Der Nachahmungstrieb trat jetzt in bedeutendem Grade hervor; er fing an, die Bewegungen nachzumachen, die man ihm mit den Händen und Fingern vormachte, er ahmte die verneinenden und bejahenden Mundstellungen nach, dann auch einige Laute, und namentlich das Schnurren, das man durch eine zitternde Bewegung der Lippen hervorbringen kann. Das waren Vorübungen im Sprechen, und man sah es dem Knaben an, daß er einen innern Drang hatte, sein Bestreben in Worten zu bezeichnen; die ersten Versuche des produktiven Sprachvermögens waren einige Sylben, zusammengesetzt aus den Lauten a, u, i wie z. B. Ma, ba, bi, u. s. w. Daß Schallnachahmungen in der Sprache eine nicht unbedeutende Rolle spielen, konnte man ganz deutlich ersehen. Den Kanarienvogel bezeichnete Karl, ohne daß man es ihm vorgesprochen hätte, mit bi, bi. Den Hund mit bu, bu. Mit diesem Hausthiere hatte er innige Gemeinschaft, und suchte es stets in allen Ecken der Stube auf. Seine Freundlichkeit zeigte er eben nicht auf zarte Weise, indem er das Thier bei den Ohren zerrte, nach den Augen griff u. s. w. Es ist aber gar nie vorgekommen, daß der Hund dem Knaben etwas zu Leide gethan hätte; einzig wenn das Thier der Plagerei satt war, begab es sich an eine andere Stelle.

Am Ende des ersten Jahres erfolgten die Versuche im freien Gehen. Die Eltern brauchten durchaus keine Vorrichtungen, und es war recht

Digitized by Google

merkwürdig, wie Karl zuerst nur kleine Entfernungen frei durchging, etwa von einem Sessel zum andern; es dauerte ziemlich lange, ehe er die erste Reise durch das Zimmer unternahm. Er fiel öfters zu Boden, aber niemals auf den Kopf, da er von seinen frühern Uebungen gewohnt war, wenn es dem Boden zuging, die Hände auszustrecken. Rücklings fiel er darum nicht, weil er von dem Kriechen den Leib noch immer etwas vorwärts neigte. Das Maß der Entfernungen war jedoch noch unsicher, und man sah, daß er Gegenstände zu erreichen hoffte, die weit über die Länge seiner Arme entfernt waren. Ob es bloß der Geselligkeitstrieb war, oder ob eine Gemüthsanlage die Furcht entwickelte, wollen wir nicht unterscheiden, aber bemerkenswerth ist immer, daß Karl durchaus im Dunkeln nicht allein bleiben wollte, und jedesmal heftig zu schreien anfing, wenn dieß etwa zutraf, auch erst dann recht beruhigt wurde, wenn man Licht brachte. Im Sprechen war er nun zum Verständniß der gewöhnlichen Sätze und zur Artikulation fortgeschritten, bei welchen er jedoch, wo Konsonantenanhäufungen vorkamen, nur einen dieser Laute aussprach; er sprach auch nicht in Sätzen, sondern gab anstatt des Satzes meistens nur ein Wort, und hier traf die Natur richtig zusammen mit den Ansichten eines neuen Sprachphilosophen, nach welchen das Objekt — den Hauptbegriff des Gedankens ausdrückt. Wenn Karl nämlich Milch wollte, so sagte er nicht etwa: Karl will Milch; noch viel weniger: Ich will Milch trinken — sondern nur allein: Milch! Wenn er auf dem Sessel saß, und auf den Boden wollte, so sprach er bloß: Boden! Wollte er ins Bett, so sagte er nur: Bett! Und dieß galt ihm für den ganzen Gedankenausdruck. Das Verständniß hingegen war schon weit mehr ausgebildet; man konnte bei einer Menge Gegenstände fragen: Was ist das? Wo ist dieß? und er zeigte mit dem Fingerlein darauf; ebenso entsprach er durch seine Handlungen, wenn man von ihm forderte: Gib mir Dieß! Hol mir Das! Bring mir Jenes. Während so die Verstandesanlagen in ihren untern Stufen sich entwickelten, traten auch die Gemüthsanlagen, und man kann fast sagen, in höherm Grade in Thätigkeit hervor. Die Liebe zu den Eltern, die Freude an den Geschwistern, die Scheu vor Fremdartigem, der Schrecken am unangenehm Auffallenden, größere Heftigkeit und Manigfaltigkeit im Begehren, Empfindlichkeit auch schon gegen Drohungen oder schärfer gesprochene Worte, Theilnahme an den Gemüthsstimmungen Anderer: Alles dieß stellte das einjährige Kind

Digitized by

schon weit über alle thierischen Geschöpfe. Um diese Zeit war es auch, daß der Vater sich einige Wochen von Hause entfernen mußte, und es unterlag gar keinem Zweifel, daß Karl den Zurückkehrenden erkannte; der Vater aber war nicht wenig erstaunt über die ungemein großen Fortschritte, welche Karl während etlichen Wochen in der Sprache gemacht hatte, und die nur Derjenige bemerken konnte, dessen Beobachtungen einige Zeit unterbrochen waren. Als Karl zwei Winter und einen Sommer durchlebt hatte, öffnete sich ihm eine neue Welt. Im Frühling führten ihn die Eltern ins Freie, zunächst in den Garten, noch hatte er nie den Erdboden im freien Gange betreten, und noch nie mit mehr entwickelten Seelenkräften die Natur angeschaut. Er getraute sich Anfangs kaum, auf den Erdboden aufzutreten, geschweige allein zu gehen, was er erst nach einigen wiederholten Ausgängen versuchte. Die Manigfaltigkeit der Gegenstände im Garten machten ihn fast stutzig, und als er anfing freier umherzublicken, konnte man recht gut bemerken, wie er von einem Gegenstande zum andern irrte, ohne einen derselben recht fest zu halten. Zunächst waren es dann die Blumen, die sein Wohlgefallen erregten, und es verdient bemerkt zu werden, daß er bald den Namen Blume ganz richtig auf alle einzelnen Arten anwandte, mochten auch diese an Farbe und Gestalt noch so verschieden sein. Ueberhaupt zeigte es sich naturgemäß, daß im Fortschreiten in der Sprachentwicklung die höhern Gattungsnamen zuerst gebraucht werden. Jede erwachsene männliche Person bezeichnete er mit dem Namen Mann, jede weibliche mit dem Namen Frau, jedes fliegende Geschöpf mit dem Namen Vogel, jedes kriechende mit dem Namen Wurm, jede größere Pflanze mit dem Namen Baum.

Die allgemeinen Merkmale für solche Gattungen waren ganz richtig in seiner Vorstellung, und der Vater mußte erstaunen, als er Karl zum erstenmal in die Wiese und den Wald führte, und er auch da bei ganz verschiedenen Arten seine allgemeinen Gattungsnamen richtig anwandte; dabei zeigte sich aber ein innerer Drang nach neuen Sprachzeichen und, wenn er einen neuen Gegenstand sah, der nicht zu seinem Namen paßte, so deutete er gewöhnlich mit dem Finger darauf, und sprach mit fragender Betonung: Das? Ueberhaupt trat bei seinem Sprechen ganz deutlich hervor, daß er die Lautverhältnisse und die Betonung sehr wohl in Acht nehme; auch entwickelte sich darin die

Digitized by Google

Ausdrucksweise weiter, daß er meistens schon statt des Satzes Subjekt und Objekt gebrauchte, so z. B. sprach er: Emilie Bett, anstatt Emilie ist im Bett oder geht in's Bett; ferner: Vater Wein, anstatt der Vater trinkt Wein oder der Vater will Wein u. s. w. In der körperlichen Entwicklung zeigte sich namentlich im Gebrauch der Glieder ein rascher Fortgang. Statt des schüchternen Fortschreitens versuchte er sich im Hüpfen und Springen, er faßte die Gegenstände mit den Fingern sicherer und geschickter an, und war jetzt schon im Stande, den kleinen Löffel zum Munde zu führen. Schon eine ziemliche Zeit früher hatte er viele Freude an farbigen Bildern geäußert, und gab auch mehrern Abbildungen den richtigen Namen, und umgekehrt zeigte er, wenn man die Namen nannte, auf das Entsprechende hin, ja er suchte dasselbe aus seinem alten Bilderbuch aus vielen andern Bildern heraus. Der Vater hielt aber dafür, daß dieß nur ein bloßes Benennen des Bildes, nicht aber ein Vergleichen mit den andern Gegenständen sei. Indessen mußte er sich wirklich überzeugen, daß allerdings ein Vergleichen Statt fand und dieß geschah so: Als er einmal mit Karl auf der Wiese war, kam ein Bettler, der an einer Krücke ging, und einen alten Soldatenrock trug. Auf einem neuen Bilderbüchlein, das der Knabe etliche Tage nachher, als er etwa sieben Vierteljahre alt war, erhielt, fand sich zufällig ein Bild jenes Bettlers; sobald Karl dieses ansichtig wurde, sprach er: „Bettler" und bedeutete dem Vater den frühern Vorgang auf der Wiese. Diese Vergleichungen wurden jetzt um so häufiger, da das neue Bilderbuch viele Abbildungen aus dem gewöhnlichen Leben enthielt, und man konnte auch bald bemerken, daß Karl solche Gegenstände, die er zuerst bloß im Bilde gesehen und bezeichnet hatte, nachher wieder mit den richtigen Namen nannte, wenn sie in der Wirklichkeit vorkamen. Sein Sprachausdruck erweiterte sich allmälig in der Nachahmung vollständiger kurzer Sätze, besonders in Fragesätzen: Was ist das? Wo ist dieß? Wo ist Jenes? Eine besondere Freude hatte er an auffallend klingenden Worten, die er dann leise oder laut öfters vor sich hin sprach, und dabei manchmal hell lachen mußte. Es war den Eltern unangenehm, als er einst, da ihm sein Spielzeug auf den Boden fiel, mehreremale nach einander laut rief: Potz Wetter, potz Wetter! Ohne Zweifel hatte er die Ausdrücke von einem Dienstboten gehört; überhaupt zeigte sich jetzt schon ein bloßes Spiel der Sprache im Nachahmen von Wörtern

Digitized by Google

und Phrasen ohne Begriffe. Als das erste Gewitter in diesem Sommer losbrach, zeigte er mehr Neugierde und Erstaunen, als eigentliche Furcht. Beim zweiten, etwas stärkeren Gewitter, wollte er sich verbergen, indem er weinend äußerte: Der Herrgott ist bös. Dem Vater war diese Aeußerung höchst widerwärtig, und da er nachforschte, so vernahm er bald, daß seine Magd mit dem Knaben nach dem Gewitter gesprochen hatte, und ihm dabei die Ideen in den Kopf brachte, der Herrgott donnere und blitze, und ein Gewitter sei zu fürchten. Er sprach jetzt überhaupt bei manchen außerordentlichen Erscheinungen vom Herrgott, und fing auch an, in Worten und Geberden das Gebet der Großmutter nachzuahmen. So sprach er auch vom Himmel, indem ihm die Magd von des Nachbars gestorbenen Knaben sagte, er sei jetzt im Himmel oben; dabei gefiel ihm namentlich, daß der Himmel so schön blau sei; übrigens hatte er sich noch keine klaren Unterscheidungen von Farben gemacht, obgleich er sehr häufig Sätze sprach, die diese Unterscheidungen voraussetzten. Von Zahlenverhältnissen hatte er noch weniger Einsicht, doch machte es ihm Freude zu zählen, und häufig wandte er auch Zahlwörter an, jedoch nur dann entsprechend, wenn es der Zufall gab.

Das dritte Lebensjahr bezeichnet vor Allem eine große Lebensthätigkeit. Karl war vom frühen Morgen bis zum späten Abend in Bewegung oder Geschäften. Die Entwicklung der Seelenkräfte zeigte sich in mannigfaltigen Richtungen, jedoch überwog der Nachahmungstrieb alles Andere, und führte ihn vielfach zu äußern Thätigkeiten, deren Zweck und Bedeutung ihm keineswegs bekannt waren. So nahm er ein Buch zur Hand, fuhr mit den Augen den Zeilen nach, bewegte den Mund, murmelte Etwas, und lispelte noch einige Wörter ganz wunderlich durcheinander. Mit noch größerer Neigung schien er das Schreiben nachzuahmen, und man konnte sicher darauf zählen, wenn er Schreibmaterialien in die Hände bekam, daß sie auch verderbt wurden. Mehr Bedeutung hatte die zunehmende Bilderlust, selbst bei nicht kolorirten Abbildungen. Der Vater hatte ihm aus Gailer's orbis pictus die Abbildungen aufziehn, mit einem dicken Lacke bestreichen und an die Wand aufhängen lassen, daß sie Karl bequem beschauen und auch wegnehmen konnte. Mit diesen Bildern beschäftigte er sich manche Stunde und lernte dabei eine große Anzahl von Benennungen. Dieser Namenvorrath schien ihm selbst Freude zu machen, und es vergingen wenige

Digitized by Google

Tage, an denen er nicht aus eigenem Antriebe Wiederholungen vornahm und durch Fragen sich noch mehr Namen aneignete. Die Bilder schienen einigermaßen seine Einbildungskraft aufzuwecken, und hiedurch läßt sich vielleicht erklären, daß Karl nicht selten träumte. Wenn diese Träume kurz vor dem Morgenerwachen Statt fanden, so hatten sie auf die erste Tagesstunde meistens einigen Einfluß, und es ist nicht unwahrscheinlich, daß er recht lebhafte Träume für wirkliche Vorgänge ansah, wenigstens schienen seine Gemüthsstimmungen und so auch mancherlei Fragen, die nicht zu wirklichen Vorgängen gehörten, darauf zu deuten. Bemerkenswerth ist auch der Umstand, daß mit der allmälig fortschreitenden Unterscheidungskraft und dem zunehmenden Bewußtsein die kindliche Unbefangenheit etwas abnahm, so daß er auch fast vor allen fremden Personen einige Scheu hatte; Leute von unangenehmem Aeußern, sei es in der Körperbildung oder in der Kleidung, flößten ihm sichtbarliche Furcht ein. Ueberhaupt offenbarte sich in stärker hervortretender Abneigung und Zuneigung die Entwicklung des Gemüthslebens. Mit großer Anhänglichkeit war er neben den Eltern der Magd zugethan; er konnte es nicht wohl leiden, wenn von solchen Personen einem andern Kinde besondere Freundlichkeit erwiesen wurde; einigemal ging er in seiner Eifersucht so weit, daß er ein anderes bei solchem Anlasse bedeutend mißhandelte. Die Begierden traten nun viel stärker hervor: eßbare Dinge, die seinem Auge gefielen, wollte er sich jedesmal aneignen; besondern Gefallen schien sein Gaumen am Weine zu haben, und die Eltern erfuhren erst zu spät, daß von einem allzuguten Verwandten Karl den Saft der Trauben schmecken gelernt hatte. Am wenigsten Einsicht hatte er in Bezug auf Zeitverhältnisse; sie beschränkte sich auf Tag und Nacht und auf den Zeitpunkt des Erwachens, diesen Letztern bezeichnete er mit allen Zeitnamen, die er mechanisch in sein Gedächtniß aufgenommen hatte. Zahlenverhältnisse nach gezählten Einheiten hatte er noch nicht aufgefaßt, wol aber fing er an, die Ausdrücke wenig und viel zu gebrauchen, jedoch mit häufiger Verwechslung von groß und klein. Hinsichtlich der Sinnesanschauungen hatte man von ihm noch keine Aeußerungen vernommen, welche die Thätigkeit des Geruchssinnes bezeichneten. Als die Stube einmal mit Tabackrauch angefüllt war, bemerkte man wol, daß dieß seine Geruchsnerven reizte, er sagte aber bloß, die Mutter solle ihm die Nase reinigen. Seinem Auge gefiel vorzugsweise das heitere in den Farben,

Digitized by

so hatte er auch seine größte Freude an der Kerzenflamme. Das Glatte an den Gegenständen war ihm angenehm, und er fuhr gern mit den Fingern darüber hin und her. Hinsichtlich des Geschmackes waren ihm die Kräuter, die einen knoblauchartigen Geruch hatten, sehr widerwärtig, ebenso stark Gesalzenes und Gewürztes. Feinere Saitentöne, z. B. Klavierspiel, äußerten eine sehr günstige Einwirkung auf ihn. Als er die erste Hälfte des dritten Jahres überschritten hatte, kam er einmal in einen fieberhaften Zustand; der Arzt wollte ihm ein beruhigendes Mittel geben, und obgleich er die Arzneien ziemlich versüßt hatte, so war es ganz und gar unmöglich ihm dieselben beizubringen. Die Aufregungen, welche sein heftiges Widerstreben hervorbrachten, verschlimmerten den Umstand in sehr bedeutendem Grade. Die Krankheit zog sich mit größerer Heftigkeit gegen den Kopf; Karl fing an, irre zu reden. Der Arzt verordnete dringlich die Ansetzung von Blutegeln, was jedoch nur der Vater zu bewerkstelligen im Stande war; dabei rief Karl mehrmal, man solle ihm Fliegen, die an seinem Kopfe säßen, abwehren. Indessen hatte das Mittel die gewünschten Wirkungen, er wurde bald wieder gesund, behielt aber eine starke Furcht vor dem Arzte. Die Vorstellungen von Schnee und Eis schienen ihm nicht geblieben zu sein; er war beim anbrechenden Winter darüber sehr erstaunt, und sagte der Mutter, es liege Salz im Garten. Ein Stück Eis nannte er kaltes Glas, und war sehr erstaunt, als dasselbe am Ofen zerschmolz. In diesem Winter, dem vierten seines Lebens, zeigte sich auch mehr Geselligkeitstrieb zu seinen Altersgenossen, was bisdahin nur in geringem Maße geschehen war. Ein Töchterlein aus der Nachbarschaft kam an den Winterabenden häufig zu ihm auf die Stube, er zeigte ihr die Bilder, sprach viel mit ihr, aber ihre Nachahmungstriebe hatten eine verschiedene Richtung, wobei sich freilich nicht behaupten ließe, ob dieß von der Nachahmungsveranlassung komme, oder in der Natur selbst liege.

Während das Mädchen meistens die Kindswärterinn nachahmte, mit der Puppe spielte und kochte, hatte Karl viel mehr Freude, einen Reiter, einen Fuhrmann nachzuahmen, mit seinen Bauhölzern Häuser zu machen u. dergl. m. In diesem Winter war es auch, in welchem sich ein vorherrschender Ortssinn im kleinen Maßstabe zeigte. Im Wohnzimmer hing nämlich die größere Kellerische Landkarte der Schweiz, und es kostete den Vater nur sehr wenig Mühe, bis Karl

Digitized by Google

ihm richtig alle Stellen bezeichnete, an welchen die bedeutenden Ortsnamen ſtanden. Bei dem wiederkehrenden Frühling zeigte ſich, daß die Einbildungskraft in bedeutendem Maaße vorhanden war; er kannte im Garten noch genau die Stellen, auf welchen er Erdbeeren gepflückt hatte und wo ſeine liebſten Blumen gewachſen. Nach wenigen Monaten trat ſchon eine gewiſſe Neigung zur Ungebundenheit und zu freier Wahl der Ausgänge und Beſchäftigungen hervor; er blieb jetzt ganze Stunden allein im Garten und auf der Wieſe, und man mußte Acht auf ihn haben, daß er nicht ſelbſt weiter in die Landſchaft hinausſtrich. Mit großer Emſigkeit pflückte er Blumen, und fing an, ſich kleinerer Thiere zu bemächtigen. Der Vater hatte ihn durch Beiſpiele gelehrt, daß die meiſten dieſer Thierchen ohne Schaden betrachtet und angefaßt werden könnten; er fing Käfer, herumhüpfende kleine Fröſchchen, und nahm ſogar eine im Garten hinkriechende Blindſchleiche mit Gefallen auf. Indeſſen zeigte ſich bei einem Anlaſſe, daß doch auch in dieſer Beziehung einige Vorſicht zu empfehlen ſei. Als er nämlich einmal bei dem Blumenbeete ſtand, und viele Bienen da herumſchwärmten, griff er nach einer, bekam ſie zwiſchen die Finger, und wurde von ihr geſtochen, worauf er heftig zu weinen anfing. Nicht nur gegen die Käfer, ſondern auch gegen jene Art Blumen, auf welchen er die Biene gefangen hatte, zeigte er Abſcheu; ja er hatte die Sache verwechſelt, und glaubte, die Blumen hätten ihn geſtochen, da er eine ähnliche Erfahrung an den Dornen der Roſenſtauden und an den Neſſeln gemacht hatte. In dieſem Sommer lernte er alle Farben ganz genau unterſcheiden; auch die Naturerſcheinungen erregten ſeine Aufmerkſamkeit in höherem Grade. Unter den Geſtirnen war es der Mond, den er am liebſten betrachtete; jedoch, wie es ſcheint, auch nicht ohne jenes ſonderliche Gefühl, das ſchon aus uralten Zeiten viel Abergläubiſches unter der Menſchheit erzeugt haben mag. Die Schatten und Lichtſtellen im Monde führten ihn, ohne alle anderwärtige Hinweiſung, von ſelbſt auf die Vergleichung von einem Menſchenbilde oder Menſchenantlitz, und er ſagte eines Abends: Gelt Mutter, dort oben iſt ein Mann? Von den Sternen ſprach er als von vielen Lichtern am Himmel; das Abendroth und die untergehende Sonne verſetzten ihn in Erſtaunen, ohne daß er jedoch einen Ausdruck der Bewunderung darüber hervorbrachte. Der Vater führte ihn auch einmal an Stellen, von welchen man eine ſchöne Gegend überblicken konnte. Es

Digitized by

ſcheint aber nicht, daß er zur Aufnahme eines Total-Eindrucks oder zu eigentlichen Vergleichungen befähigt geweſen ſei. Er ſprach nur von einzelnen, in die Augen fallenden Punkten. Das Sprachvermögen entwickelte ſich in höchſt bedeutender Ausdehnung. Doch mußte es klar werden, daß eine Menge von Phraſen bloß in ſeinem Gedächtniſſe waren, ohne daß er deren Bedeutung erkannt hatte; darum geſchah es auch ſehr oft, daß er von Gegenſtänden ſprach, die weit über ſeinen Verſtand hinaus waren. So redete man einmal davon, eine Tante ſei krank. Er miſchte ſich in das Geſpräch, mit den Worten: Ja, ja ſie iſt in der Hoffnung. Ueberhaupt zeigte ſich immer mehr, wie es faſt unmöglich ſei, ſelbſt in gebildeten Familien die Kinder vor der Aufnahme übler Redensarten und ebenſo vor der Aufnahme ſchädlicher Vorſtellungen zu bewahren. So ſprach auch Karl, als es eines Abends anfing, dunkel zu werden, mit ſichtbarer Aengſtlichkeit: Aber Mutter, wenn es Nacht iſt, ſo fürchte ich mich. Die Mutter fragte ihn: Warum? Und er ſagte mit einiger Heimlichkeit: Wenn nur der Teufel nicht kommt; der iſt ganz ſchwarz und nimmt die Leute. Daß es vergeblich war, ihm dieſe Vorſtellungen, die er entweder aus den Reden eines Dienſtboten oder andrer Kinder, oder vielleicht auch zufällig aus einer Abbildung genommen hatte, wieder aus ſeiner innern Anſchauung zu bringen, beweist der Umſtand, daß er bald darauf eines Abends in eigentlicher Todesangſt nach Hauſe kam, weil er einen Kaminfeger geſehen hatte. Hinſichtlich religiöſer Begriffe hatte er ſich ebenfalls, namentlich aus den Geſprächen mit der Großmutter, eine ſinnliche Vorſtellung von Gott eigen gemacht; wie dieſe gebildet ſein mochte, wurde nicht ganz klar; doch iſt nicht zu zweifeln, daß dieſelbe von einem großen, prächtigen Manne hergenommen war. Im folgenden Winter (dem fünften) hatten die Eltern mit Karl viele Noth. Die Stube war ihm zu enge, die Beſchäftigungen in derſelben nicht mannigfaltig genug; es mußte dem Beobachter ſogleich einleuchten, daß eine geregelte Beſchäftigung, wenn auch nur mit Abwechslung, durchaus zweckmäßig geweſen wäre. Die Großmutter fing an, ihm kleine Geſchichtchen zu erzählen, und bald zeigte ſich, daß er eine außerordentliche Neigung dafür hatte. Man konnte ihm keinen größeren Gefallen erweiſen, als irgend eine Begebenheit, ſelbſt wenn ſie wenig Auffallendes hatte, zu erzählen. Noch größer wurde ſeine Theilnahme, wenn man ihm Bilder vorwies, durch welche der Vorgang veran-

Digitized by Google

schaulicht wurde; doch ist unzweifelhaft, daß schon in dieser Zeit die Einbildungskraft eine höchst bedeutende Thätigkeit begonnen habe. Er fing an, mit den Bildern zu sprechen und sogar ganze Begebenheiten aus denselben zusammenzudenken. Besonders lebhaft wurde er auch in Geberden; er ahmte die Stellungen und Bewegungen der Menschen nach. Hiermit verwandt ist eine weitere Thätigkeit, die darin bestand, daß er versuchte, mit einem Griffel auf einer Schiefertafel Figuren nachzubilden. Auch das wurde eine seiner Liebhabereien, daß er den Vater, oder wen er sonst geeignet hielt, sehr häufig bat, ihm Etwas auf die Tafel zu zeichnen. Solche Bilder schienen ihn noch mehr zu erfreuen, als sonst gegebene Abbildungen, und er beobachtete mit äußerster Aufmerksamkeit die allmälige Vorzeichnung. Am Ende des Winters ereignete sich in der Familie ein Trauerfall; es starb nämlich die Großmutter. Der Vater richtete bei diesem Vorgange sein Augenmerk hauptsächlich auf Karl, denn er wußte, wie sehr derselbe an der Großmutter gehangen.

Es glaubte nämlich der Vater, daß dieser Trauerfall einen starken, wohl gar einen bleibenden Eindruck auf Karl machen würde; allein dieß war keineswegs in einem solchen Maße der Fall. Karl wurde zwar auch traurig und betrübt, aber es schien nur der Eindruck zu sein, welcher aus der allgemeinen traurigen Stimmung der Familie auf ihn übergegangen. Was eigentlich Sterben sei, davon hatte er keinen rechten Begriff. So lange die Großmutter auf dem Todbette lag, verwechselte er ihren Zustand mit dem des Schlafens. Er war beim Leichenbegängniß gegenwärtig, sah den Sarg einsenken und mit Erde bedecken; er hatte auch aus der Rede Anderer vernommen, die Großmutter sei jetzt im Himmel; wenn man ihn nun nach ihrem Aufenthalte fragte, so sagte er das eine Mal: Sie ist im Himmel oben. Als aber etliche Tage vergangen waren, so fragte er ganz ernsthaft: Wann kommt jetzt auch die Großmutter wieder? sie bleibt doch lang im Himmel oben. Die Erinnerung erneuerte sich eine Zeitlang in derselben Weise; bald aber schien sie gar sehr in den Hintergrund zu treten, und es waren auch nicht 6 Monate vergangen, so mochten sie ihm ganz verwischt sein.

Mit dem sechsten Lebensjahre war die Entwickelung des Menschenwesens auf einer gewissen Stufe vollendet. Um diese Zeit zeigte sich ganz klar die Wirksamkeit der Seelenkräfte in

Digitized by Google

mehreren Richtungen. Karl unterschied jetzt nicht mehr bloß die einzelnen Gegenstände, sondern er beobachtete und untersuchte schon die einzelnen Theile der Gegenstände und die Beschaffenheiten derselben; so betrachtete er nicht mehr die Blume nur als ein Ganzes, sondern unterschied die Blumenblätter, die gelben Staubbeutel und andere Theile der Pflanze. Er fragte jetzt schon häufig nach Grund und Ursache, obgleich er diese noch nicht schärfer auffaßte, und sehr häufig in dieser Beziehung falsche Vorstellungen hatte. Er schätzte die Gegenstände nach einem gewissen Maßstabe: sie waren ihm gut oder schlecht, je nachdem er Nutzen und Wohlgefallen oder das Gegentheil von ihnen erwartete. Ebenso unterschied er häufig Handlungen, und bezeichnete sie als gut oder böse, wobei man jedoch leicht einsehen konnte, daß hier sein Urtheil nicht ein selbstständiges war, sondern sich immer nach früher gehörten Urtheilen und nach ähnlichen Vorkommenheiten richtete. So beurtheilte er auch sehr häufig die Gegenstände als schöne oder garstige, und hier richtete sich sein Urtheil meistens wohlgefällig auf das Farbige und Glänzende. Auf eine gewisse Stufe hatte er sich Zahlunterscheidungen gemerkt, ohne besondere Hinweisung erhalten zu haben, wie er sich auch ganz aus sich selbst der Finger beim Nachzählen bediente: bis auf fünf kam er ohne alle Nachhülfe. In sehr bedeutendem Maße entwickelte sich auch die Einbildungskraft; es war aber fast mehr eine Art Umbildung der in die Anschauung fallenden Gegenstände. So stellte er sich unter einem Schemmel einen Wagen vor, unter einem Stocke ein Pferd; und es schienen diese Objekte von seiner Einbildungskraft so ganz umgestaltet vor seinem Innern zu sein, daß sie ihm ganz das waren, wozu er sie machte. Darin eben besteht das große Glück der Kindheit, daß in dieser Zeit jeder Gegenstand durch die Einbildung gerade zu dem sich umgestaltet, was das Kind im Augenblicke haben will. Seine Begierden waren stärker geworden, aber schon hatte auch der freie Wille einige Thätigkeit erlangt. Dieß merkte man namentlich darin, daß er von einem Verlangen, worüber man ihm in Güte Vorstellungen machte, freiwillig abließ, ohne daß seine Heiterkeit gestört wurde. Der Gesellschaftstrieb trat ebenfalls stärker hervor, aber augenscheinlich neigte sich der Knabe mehr zu den Knaben als zu den Mädchen. Am glücklichsten fühlte er sich im Freien: da, wo er mit seinen Kameraden Häuser baute, Teiche grub, Wasserleitungen machte u. dergl. m.

Digitized by Google

Der Freiheitsdrang trieb die Jungen sehr oft ziemlich weit von der Wohnung abwärts; bald war es die Pflanzenwelt, bald die Thierwelt, die sie anzog und ihre Seelenkräfte in Anspruch nahm. Da wurden alle Erdbeerenplätze aufgefunden, alle Himbeersträuche durchzogen; bald war es die Jagd nach Schmetterlingen, oder das Aufsuchen der Vogelnester, oder der Fischfang im Bache, was zur Beschäftigung diente. Da die Baumfrüchte anfingen, zu reifen, so wurde auch die Kraft im Klettern in Anwendung gebracht. Bei diesen Beschäftigungen und Uebungen erwachte ein gewisses Kraftgefühl, wobei dann Streitigkeiten entstanden, die in der Welt im Kleinen ohne Umstände durch Selbsthülfe beseitigt wurden. Nur dann, wann Einer etwa verletzt wurde oder ein Unfall in den Kleidern vorging, kam Klage an die Eltern; sonst aber waren die Händel durch das Recht des Stärkern geschlichtet, und meistens ehe eine Stunde vergangen, hatten auch schon die Leidenschaften ein Ende. Karl's religiöse Vorstellungen erweiterten sich nicht sehr, und er lebte nur ganz dem Sinnlichen. Einmal hatte ihn die Magd auch in die Kirche mitgenommen; allein er wollte nicht mehr gehen, und sagte dabei ohne Weiteres, es sei langweilig in der Kirche. Bei der überwiegenden Fortschreitung des Gedächtnisses hatte er sich auch einen vermehrten Vorrath von Ausdrücken und Phrasen angeeignet, wovon immer noch Vieles über seinen Begriffen stand, und manchmal machte er davon mit anscheinender Wichtigkeit einen solchen Gebrauch, daß es den Erwachsenen ganz sonderbar, oft auch sehr lächerlich vorkam. Es ist nicht unwahrscheinlich, daß er für manches neuentstandene Wort sich durch die Einbildung eine eigenthümliche Vorstellung, ebenso für manche Phrase einen eigenen Gedanken bildete. Ein Beispiel davon liegt in folgendem Vorgange. Eines Abends kam er in großer Aufregung aus dem Hofe herauf, und rief zur Stube herein: Drunten im Gras ist ein Nabuchodonosor. Schon dieses Wort und noch mehr die Wichtigkeit, mit der er es sagte, setzte Vater und Mutter in Erstaunen. Sie eilten hinunter, und fanden eine auffallend große Kröte im Grase sitzen. Die Sache klärte sich erst nachher auf, und zwar so, daß man annahm, Karl habe von einem ältern Knaben, der in der biblischen Geschichte gelesen, gehört, der König Nabuchodonosor habe Gras fressen müssen. Die Lust an Erzählungen hatte bei ihm eher noch zugenommen, und man konnte ihm manchmal die Bewegun-

Digitized by Google

gen, die in seinem Innern vorgingen, in Mienen und Geberden ansehen. Dabei zeigte sich aber auch, daß er bei seinen eigenen Erzählungen gar sehr von Uebertreibungen ausging, offenbar eine Wirkung der vorherrschenden Einbildungskraft. Anderseits darf jedoch auch nicht vergessen werden, daß bei manchen Unternehmungen schon ein bedeutender Grad von Klugheit, Listigkeit und Schlauheit sich zeigte, ja daß er manchmal bei einem Begehren mancherlei Umwege erwählte, und dabei sicher folgerte, wenn nur einmal das Eine erlangt sei, so werde das Andere wol auch nicht ausbleiben.

Hiemit wäre nun die Entwicklungsstufe vollendet, welche ein sechsjähriges Kind von gesundem Körper und Geiste unter gesitteten Menschen blos durch den gegenseitigen Verkehr erreichen kann.

Obgleich schon längst die Rede davon gewesen war, daß Karl die Schule besuchen sollte, und er über das Schulwesen sich einige Auskunft zu verschaffen trachtete, hatten ihn die dießfälligen Fragen und Antworten dennoch nicht zur richtigen Vorstellung von einer Schule gebracht. Dieß bemerkte man sehr deutlich, als er das erste Mal in die Schule eingeführt wurde. Die große Zahl der Kinder, ihr geordnetes Stillsitzen und mancherlei ihm fremdartige Gegenstände machten einen starken Eindruck auf ihn, so daß er einige Zeit in ängstlicher Stille verharrte. Nach einigen Tagen jedoch verlor sich die Scheu. Was aber allererst der Theilnahme am Unterricht in den Weg trat, war der Mangel an Aufmerksamkeit. So lange der Lehrer sich mit ihm beschäftigen konnte, waren die Sachen noch so recht; sobald aber wenig Anregung war, wurde ihm Langeweile sehr peinlich. In der dritten Schulwoche, als der Reiz der Neuheit einigermaßen verschwunden war, zeigte er zu Hause einen großen Widerwillen gegen die Schule, und einmal begab er sich in das Haus eines Verwandten anstatt in die Schule. Die aufmerksamen Eltern konnten leicht erfahren, welche Uebungen für ihn am meisten Interesse hatten, denn darüber sprach er wieder bei seiner Heimkehr, und wiederholte den Stoff für sich. Zu diesen Uebungen gehörten auch gymnastische Bewegungen mit den Armen und Händen und vorzüglich das Marschieren. Ebenso schien ihm allmälig das Chorsprechen auch Freude zu machen. Vorzugsweise trugen zur Stärkung der Aufmerksamkeit solche Uebungen bei, die den Gesichtssinn sehr in An-

ſpruch nahmen, und die mit Nachbildungen verbunden waren. Doch zeichnete er lieber ganze Figuren, Häuſer, Bäume, Perſonen, Thiere ꝛc., als die Elemente der Form. Die Uebungen im Zählen, wobei bewegliche Gegenſtände gebraucht wurden, machten ihm ziemlich Freude, und es erfolgten hievon vielfache praktiſche Anwendungen, indem er z. B. die Perſonen im Zimmer, Hausgeräthe, Bäume im Garten zu zählen anfing. Er ſchloß nun Kameradſchaften mit Knaben und Mädchen, und die Gemeinſamkeit auf dem Schulwege und im Freien machte ihm das Schulleben nach und nach beliebter. Zunehmende Neigung zur Geſelligkeit war offenbar eine der erſten Wirkungen der Schule. Das ſchien ihm aber nicht ſo recht zu ſein, daß man während den Schulſtunden in den gegenſeitigen Mittheilungen beſchränkt war; er ſagte den Eltern einigemal, wenn man nur in der Schule auch mit einander reden dürfte. Nach der Schule machte er ſich, wenn es das Wetter immer erlaubte, ſogleich ins Freie, um mit andern Kindern zu ſpielen; doch äußerte ſein Schulleben hierin ſchon einige Wirkung auf ſein anderſeitiges Benehmen und auf ſeine Beſchäftigungen bei Hauſe. Große Freude ſchien er daran zu haben, daß der Lehrer manchmal Geſchichtchen erzählte, und er wiederholte ſie nicht ungerne dem Vater oder der Mutter; auch unterließ er niemals, darüber Bericht zu geben, wenn Drohungen oder Strafen gegen die andern Kinder Statt fanden. Ein Verſprechen von Seite des Lehrers, daß er am andern Tage einige neue Bilder zeigen wolle, konnte ihn Morgens früh ſchon auf den Schulweg ziehen, denn an Bildern hatte er immer noch eine große Freude. An meiſten ſchienen ihn die erſten Uebungen im Schreiben anzuregen, und manchmal verſuchte er dergleichen bei Hauſe freiwillig. Es geſchah manchmal in der Schule, daß die Kleinen ſtill ſaßen, wenn mit vorgerücktern Schülern bibliſche Geſchichte, religiöſe Sprüche oder Liederverſe behandelt wurden; da blieben denn allerlei Bruchſtücke in dem Gedächtniſſe des Knaben haften, und er bildete ſich ſeltſame Vorſtellungen. So ſagte er einmal: Mutter, im Himmel ſind große Brunnen, und die ſind voll Waſſer. Ein andermal: Aber im Himmel müſſen viele Schafe ſein, weil jetzt ſo viel Schnee fällt; der kommt von der Wolle im Himmel. Am Ende des erſten Schuljahres hatte er einige Fertigkeit im Leſen erlangt, aber auch jetzt noch war ihm dieſe Uebung keine der angenehmen; viel lieber nahm er etwa bei ungünſtiger Witterung ſeine Schreibtafel

Digitized by Google

hervor, schrieb allerlei Sylben und Wörter aus sich selbst, und zeigte den Eltern die Schriftzüge oft mit Selbstgefälligkeit; ebenso hatte er Freude daran, Bohnen u. dergl. zu zählen, und er konnte dieß auch richtig fast schon bis auf hundert. Betrachtet man das Ergebniß des ersten Schuljahres, so mag sich als Bildungsfortschritt herausstellen: Gewöhnung zur Aufmerksamkeit, regelmäßige Thätigkeit, genauere Betrachtung der Gegenstände nach ihrer Beschaffenheit und nach der Zahl ihrer wesentlichen Theile, Unterscheidung der Formelemente, reinere Aussprache, Folgsamkeit und Sinn für Gemeinsamkeit neben einigen elementarischen Fertigkeiten im Lesen und Schreiben.

Die Abstufungen im Entwicklungsgang treten nun nicht mehr in so kurzen Momenten und so leicht bemerkbar hervor. Je mehr sich die einzelnen Richtungen ausdehnen, desto mehr fallen gleichartige Aeußerungen und Bestrebungen mit einander zusammen, und um so weniger stellt sich das Einzelne zur Beobachtung hervor. Was wir zunächst als weitere Ergebnisse der Beobachtung bezeichnen, fassen wir aus den Vorgängen und Lebensjahren, nämlich vom siebenten bis zum neunten, in einen Gang zusammen. Vor Allem zeigte sich eine zunehmende Klarheit in den theilweis schon früher vorhandenen Begriffen und ein sicheres Bewußtsein des Neuerworbenen. Eine große Anzahl von Wörtern und Sätzen, die er sich früher, ohne klare Einsicht in die Bedeutung, erworben hatte, erhielten jetzt einen innern Gehalt, obgleich noch viel Spielerei in den Ausdrücken mit unterlief. Als eine Folge des geselligen Zusammenlebens und des Schulunterrichtes bemerkte man eine Milderung im Benehmen, namentlich in denjenigen Begierden, welchen sich Kinder ohne Beschränkung hingeben möchten. Es erwachte der Ehrtrieb namentlich in dem Sinne, daß er sich darüber freute, wenn seine Leistungen zu den bessern gehörten. Diesem Trieb zur Seite äußerte sich das Schamgefühl. Der Besuch der Schule war dem Knaben zur Gewohnheit geworden, oder vielmehr sah er den Schulbesuch für eine unausweichliche Pflicht an. Es brauchte hiezu nicht nur keines Zwanges mehr, sondern es wurde ihm selbst zur Langweile, wenn er durch Krankheiten oder andere Umstände an dem Schulbesuche gehindert wurde; jedoch machte die Schule keineswegs eine solche Einwirkung auf ihn, daß er sich in einzelnen Stunden aus eigenem Antriebe über die Lehrgegenstände unterhalten hätte. Er erlangte in den beiden ersten Schuljahren eine ziemliche Fertigkeit im

Digitized by Google

Lesen, und besaß ein Schulbuch, das eine ordentliche Anzahl der ausgewähltesten Lesestücke für die Kinderwelt enthielt; aber nie plagte ihn die Neugierde, aus sich selbst die folgenden Erzählungen zu lesen. Ja es hatte jene frühere besondere Vorliebe, Erzählungen anzuhören, eher abgenommen. Der Vater versuchte zwar, ihm aus Robinson Krusoe Einzelnes vorzulesen, allein auch hier fand er keine besondere Theilnahme. Er hatte im dritten Schuljahre die biblischen Erzählungen als Lesebuch, und er konnte bei etwaigen Fragen über den Inhalt ziemlich gut Bescheid geben; indessen ließen auch diese Erzählungen keine tiefern Eindrücke und besondern Anregungen zurück. Seine religiösen Begriffe blieben fast von derselben Art, wie sie sich schon früher gestaltet hatten; ja, die Vorstellungen von Gott und göttlichen Dingen schienen sich ihm noch mehr in sinnlichen Gestaltungen darzustellen. Der Vater hatte manchmal die Sorge, es möchte der eine oder der andere Vorgang, der in die biblische Geschichte mit aufgenommen war, unziemliche Neugierde im Knaben erregen; indessen bemerkte er bald, daß hier eigentliches Nachdenken oder wol gar ein Nachgrübeln gar nicht Statt fand. Der Knabe nahm die Sache so oben hin, lernte, was ihm aufgegeben war, und ließ es dabei bewenden. Einzig hatte der Vater Ursache, zu wünschen, es möchten jene Erzählungen, in welchen vom Teufel die Rede ist, weggelassen worden sein, denn das Wort schien den Knaben zu allerlei unpassenden und beängstigenden Vorstellungen zu verleiten. Adam, Eva und andere biblische Personen versetzte Karl eben ganz in diejenigen Lebensverhältnisse, in welchen seine Umgebungen waren; die Rücksichten auf Zeit und Ort waren weit über seinem Vorstellungskreis. Bei den Erzählungen aus dem neuen Testament fesselte die Persönlichkeit des Heilands sein Wohlgefallen; dazu trugen aber vor Allem die Wunder bei, und irgend eine reinere Auffassung von der Idee eines Heilandes war nicht vorhanden. Es läßt sich mit Sicherheit annehmen, daß seine Einbildungskraft in dieser Periode im Vergleich zu der vorhergegangenen in bedeutendem Grade sich vermindert hatte. Alles Leben und Streben des Knaben zwischen dem sechsten und neunten Jahre gehört der Gegenwart an. Ihn beschäftigen keine Erinnerungen der Vergangenheit und keine Pläne und Kümmernisse der Zukunft. Wandelbar und beweglich sind seine Entschlüsse und Begierden, Freude und Trauer kurz und ohne bleibende Eindrücke; keine tiefere Zuneigung fesselt ihn

Digitized by Google

an Einzelne, und kein tieferer Haß stößt ihn von Andern ab. Seine höchsten Wünsche finden Gewährung in den Spielen der lebensfrohen und harmonischen Knabenwelt. Wer erinnert sich nicht der sinnlichheitern Tage und Stunden, da man heranwuchs, um einzutreten in die Schar der Knaben, und einen Posten erhält beim Ballwerfen und Jagdspiele? Wo gleicht eine Lust derjenigen, mit der die Knaben beim eintretenden Frühling, wenn die erwärmende Sonne ein ebenes Plätzchen trocknet, ihr Spiel mit den kleinen, runden Steinkügelchen beginnen! Tonnen Goldes, die der Kaufmann erwirbt, wiegen den Werth nicht auf, den der Knabe einer Handvoll gewonnener Steinchen zuschreibt. Wen ergreift nicht die Sehnsucht, wenn er zurückdenkt an die Zeit, da er hinauswanderte mit der lustigen Schar in den Wald und in den Hain, um Beeren zu pflücken; — oder früher, als der Frühling ankam, nach den ersten Veilchen an dem Rande der Gehäge zu suchen, oder im heißen Sommer zum Bade zu ziehen, oder wol gar den Fischen nachzustellen? Da bringt keine Jahreszeit Sorgen oder Kummer, jede nur neue Freude. Wenn die Blumen von der Wiese verschwunden sind, und der grüne Plan geöffnet ist, um darauf zu spielen und zu jagen: da ist der Knabe mehr als entschädigt für Blumen und Früchte, und hat er hier endlich die Lust gestillt, so begrüßt er mit Jauchzen die ersten Schneeflocken, und bedauert nur das, daß sie nicht recht dicht und deckend fallen. Da ist kein Wind zu rauh, keine Fläche zu glatt: das Getümmel der Schlitten erregt in ihm ein Feuer, das auch der grimmigsten Kälte trotzt. Glücklich der Knabe, dem ein verständiger Vater und eine kräftige Mutter den Genuß dieser Freuden nicht verkümmern!

In dem zehnten Lebensjahre zeigte sich bei Karl eine wichtige Veränderung in seinem Benehmen und seinem Bestreben. Die kindliche Unbefangenheit, welche noch die erste Periode des Knabenalters begleitete, trat allmälig zurück. Wenn das, was er bis dahin erlernte, mehr Sache des Gedächtnisses war, ohne innere Verarbeitung, so zeigte sich um diese Zeit mehr Selbstbesinnuug und Nachdenken. Er fing an, am Lesen Freude zu haben, obgleich ihm der Vater bunte Geschichten und Mährchen nicht in die Hände gab. Lebensbeschreibungen von berühmten Männern zogen ihn besonders an. So las er namentlich die Geschichte des Cyrus, wie sie in Bredow's ausführlicher Darstellung steht, wiederholt mit der innigsten Theilnahme. Die Anforderungen

Digitized by Google

der Schule stiegen, und Karl verwandte manche frühere Spielstunde nun auch zum Lernen außer der Schule. Merkwürdig war eine gewisse ehrfurchtsvolle Schüchternheit, in welche er versetzt wurde, wenn ein Mann von Ansehen und Achtung in seine Nähe kam; da überzog meistens eine Röthe seine Wangen, und er getraute sich kaum, auf Fragen zu antworten. Gerade in solchem Zustande ist der aufwachsende Knabe eine der lieblichsten Erscheinungen, die sich im Menschenleben darstellen. Dieses ehrfurchtsvolle Schweigen, dieses bescheidene Erröthen ist eine der herrlichsten Blüthen, und läßt auf schöne Früchte hoffen. So schwinden allmälig die heitern Spiele der Kinderwelt. Die Bilder der Gegenwart vermögen nicht mehr allein, den denkenden Knaben zu fesseln. Schon fängt er an, aus der Vergangenheit zu schöpfen und seine Blicke in die Zukunft hinaus zu richten. Mächtig wird er da oft ergriffen von dem Wirken eines vorragenden Mannes, und glühende Entschlüsse für die zukünftige Bestimmung lodern in seinem Innern auf. Daher denn so oft die Aeußerung von eilf- bis zwölfjährigen Knaben: diesen und keinen andern Beruf will ich ergreifen. Während so Selbstbewußtsein und Bestimmung klar werden, erwacht auch das intellektuelle Gefühl, und Karl äußerte manchmal eine große Freude, wenn er im Gebiete des Denkens glücklich eine Aufgabe gelöst hatte. Schwierigkeiten stießen ihn nicht mehr zurück; sie waren ihm im Gegentheil ein Sporn zur Kraftanstrengung. Da hörte man ihn manchmal in wegwerfender Weise sagen: „Ach, die Aufgabe mag ich nicht lösen; sie ist auch gar zu leicht; das ist Etwas für Kinder." Eine der erfreulichsten Wahrnehmungen an dem wackern Knaben ist der entschiedene Sinn für das Recht, und man muß es nicht zu hoch anschlagen, wenn das erwachte sittliche Gefühl in dieser Richtung zu manchen harten und absprecherischen Urtheilen führt.

Das Bestreben nach Bevorzugung trat bei Karl sehr bedeutsam hervor, und hier schon begannen die schweren Leiden, die mit höherer Gewalt oft den ehrgeizigen Mann im Leben verfolgen. Mit Sorgfalt suchte der Vater diese Regung zu mildern; allein es gelang ihm nicht im erwünschten Maße. — Von der Natur und ihren Gegenständen hatte er sich in kurzer Zeit eine tiefere Einsicht erworben. Es waren nicht mehr die Spiele der Anschauungen, die ihm genügten: er fragte und forschte nach Ursache, Wirkung, Mittel und Zweck. Durch einen anregenden Unterricht in der Naturgeschichte wurde er bald dahin ge-

Digitized by Google

führt, daß er Pflanzen, Steine und Insekten sammelte, und die Beschäftigungen mit diesen Sammlungen schienen ihm ungemein glückliche Stunden zu gewähren. Dabei richteten sich seine Blicke immer mehr auf das Künftige. Mancherlei Pläne bewegten sein Streben; die Lebensrichtung wurde mehr und mehr praktisch. Er forderte selbst, daß seine Thätigkeit einen Zweck, einen Nutzen gewähre.

Schon mit dem zwölften Jahre begannen die Ausscheidungen im geselligen Leben; nicht mehr alle Knaben sagten ihm zu, sondern zwischen einigen Gleichgesinnten wurde eine innigere Verbindung geschlossen. Die Zuneigung erwuchs zur herzlichen Liebe, und so war das edle Gefühl der Freundschaft erwacht. In dieser Zeit wirkte auch die Geschlechtsverschiedenheit auf das Gemüth des Knaben, und im Allgemeinen vermied er mit einer Art Scheu und Scham vertrauliche Gesellung mit Mädchen. Eine andere herrliche Blüthe im Knabenleben ist das Gefühl der Dankbarkeit; Karl hätte für seine Eltern, für seinen Lehrer bereitwillig Leib und Leben gegeben. Wenn er Beispiele dankbarer Kinder las, welche eben ihre Dankbarkeit auch bei den größten Gefahren an den Tag legten, so konnte man deutlich die Bewegung seines Herzens erkennen, und er brauchte es nicht auszusprechen, man wußte, daß er bei sich dachte: So hätte ich es auch gemacht.

Gegen das Ende der Knabenjahre scheint die Anerkennung der eigenen Kraft in hohem Maß vorhanden zu sein. Hieraus entspringt ein anmaßendes Wesen, das sehr häufig in Stolz, Uebermuth und Drang nach Ungebundenheit ausartet. Der dreizehn- und vierzehnjährige Knabe ist ein ganz anderer, als der zehnjährige. In ziemlichem Maße sind die Verstandesanlagen entwickelt; doch die stärksten und tiefsten Regungen des Gemüthes folgen erst später. So groß die Liebe der Mutter zu Karl war, so vielfach war sie betrübt über das schroffe, unbändige, fast bis ans Rohe gränzende Betragen des Knaben. Einmal geschah es auch, daß Karl einem Manne, der früher mit der Familie in freundschaftlichem Verhältnisse gelebt hatte, durch ungünstige Aeußerungen aber aus diesem Verhältnisse getreten war, auf öffentlicher Straße eine eigentliche Grobheit zufügte, und als er deßwegen zur Rede gestellt wurde, wollte er nicht zugeben, daß er etwas Unschickliches gemacht habe. Man konnte es dem Knaben im Blicke, in Mienen und Geberden ansehen, wie von Diesem oder Jenem etwa in der Familie gesprochen wurde, oder was man sonst von ihm

Digitized by Google

hielt. In solchem Alter, das man auch die Zeit der Flegeljahre nennt, kennt der Knabe die Lebensklugheit noch nicht, und wenn er auch manchmal in Worten und Handlungen so derb wird, daß Unannehmlichkeiten entstehen, so muß man dabei immer bedenken, daß da, wo diese Aeußerungen als Folge von ungünstigen Urtheilen herkommen, ein freier, gerader Sinn für das, was er für wahr und recht hält, zu diesem geraden und derben Benehmen mitwirkt.

Fast bis über das fünfzehnte Lebensjahr hinaus dauerte diese muthwillige Derbheit, und um diese Zeit bestimmte der Vater nach der Neigung des Sohnes diesem einen Lebensberuf, und zwar im Gebiete der Industrie; jedoch so, daß wöchentlich eine ordentliche Stundenzahl noch für die theoretische Bildung und geistige Uebung bestimmt war. Um die Sinnesart und Handlungsweise des angehenden Jünglings zu mildern, wurde er absichtlich in das Gebiet der poetischen Literatur hineingeleitet. Ob es in den Uebergangsentwickelungen vom Knabenalter ins Jünglingsalter schon selbst gelegen hatte, oder ob die Zuneigung, mit der Karl poetische Schriften las, insbesondere dazu beigetragen haben mag, läßt sich nicht so sicher einsehen, als die Thatsache: daß das rohe Wesen allmälig abnahm, und hier sich auf einer höhern Stufe ungefähr fast wiederum eine Aenderung zeigte, wie beim Anfange der zweiten Periode des Knabenalters. Man sah es dem Knaben an, daß mancherlei sanfte Regungen und stille Wünsche sein Inneres bewegten. Nicht selten sah man ihn im Garten oder in einem abgelegenen Theile des Hauses allein, wie in sich selbst verloren, träumerisch vor sich hinstarren. Die frühere Unbefangenheit im geselligen Kreise mit Altersgenossen des andern Geschlechts war verschwunden, und es konnte dem beobachtenden Auge nicht entgehen, daß auch in dieser Hinsicht tiefere Gefühle und innigere Wünsche in der Seele des angehenden Jünglings lebendig wurden. Es war, als ob eine Sehnsucht sein Herz bewegte, und er für die fern liegenden Wünsche selbst in höheren Regionen Beistand und Gewährung suchte. Seine Phantasie war offenbar in steigender Aufregung, und nur da blieb die Wirklichkeit vorherrschend, wo ernste Beschäftigungen seine Aufmerksamkeit fesselten. Selbst das Abenteuerlichste schien ihm natürlich und möglich, und wenn er auf der einen Seite durch Beispiele der Liebe und Hingebung tief gerührt wurde, so konnten ihn auf der andern Seite auch die sonderlichsten Erzählungen aufregen und sogar

Digitized by Google

beifällig stimmen. Unglücklicher Weise leistete ihm ein unberufener Freund Vorschub an Romanen und andern, die Einbildungskraft aufregenden Schriften, und allmälig erfüllten unreine Bilder sein Gemüth in dem Maße, daß er auf eigentliche Irrwege gerieth. Hier war es die weise und starke Hand des Vaters, die den Jüngling rettete, der nahe daran war, leiblich und geistig zu verderben. Geeignete Benutzung der Kraft zu anstrengender Arbeit, Besänftigung und edlere Richtung der gährenden Gefühle durch Musik; Hinleitung auf Schriften, welche im Jünglinge ein Streben nach Edlerem und Ruhmbringenderem hervorriefen, gesellige Freuden im Kreise der Unverdorbenen: dieß waren die Mittel, welche der Vater anwandte, und durch die er glücklicher Weise den Sohn von den verführerischen Bildern sinnlicher Genüsse befreite. Die Phantasie blieb allerdings vorherrschend, aber sie führte den Jüngling in andere Gebiete. So unterhielt er den Vater manchmal mit schwärmerischen Projekten von weitausgehenden industriellen Unternehmungen; da kamen ganz neue Erfindungen, neue Verbindungen, neue Handelswege und die allerglücklichsten Spekulationen zu Tage. Doch auch hier zeigte sich, wie wenig Festigkeit und Beharrlichkeit dem frühen Jünglingsalter inwohne. Als Karl wegen Kränklichkeit im Herbste seines siebenzehnten Lebensjahres sich einige Zeit in einer einsamen, ländlichen Wohnung aufgehalten, wurde er von den stillen Freuden des Naturlebens so angezogen, daß er nach seiner Wiederkehr einige Zeit von schwermüthiger Sehnsucht ergriffen war. Er schrieb damals auf seinem Zimmerchen diejenigen Wünsche nieder, deren Erfüllung nach seiner damaligen Gemüthsstimmung sein höchstes Lebensglück für immer gegründet haben sollte. Und er mußte wol später, als er ein kräftiger und unternehmender Mann war, und eine regsame industrielle Thätigkeit mit der eigentlichsten Vorliebe übte, selbst darüber lächeln, wenn er die Schäferideen und all' die ländlichen Glückseligkeiten, die er unter Thränen der Sehnsucht niedergeschrieben hatte, im Lichte des männlichen Verstandes wieder las. Indessen erschien dem Jüngling Alles im Rosenlichte, was einmal sein Gemüth angeregt hatte. Die Hindernisse, die Schwierigkeiten, die dem stillen und unschuldigen Lebenslauf in den Weg traten, wollte er nicht einsehen und nicht begreifen. Unglückliche Zufälle, unvermeidliche Uebel kamen nicht in seine Plane. Das Glück, die Harmlosigkeit und die Freiheit liehen ihm die Farben zu seinen Lebensbildern. Ihn quälte noch kein Argwohn, denn keine

Digitized by Google

Täuschungen und feindliche Kränkungen hatten ihm das Vertrauen für die Menschen getrübt, und die Freundschaften, die er in dieser Lebenszeit schloß, wurden mit solcher Innigkeit geknüpft, daß sie einer ewigen Dauer werth wären. Die Liebe und Hingebung, die ihm für Eltern und Geschwister inwohnte, war unbegränzt; er gehörte nicht sowol sich selbst, als seiner Familie, seinen Freunden und der Menschheit an. Er hatte einen mächtigen Drang, Theil zu nehmen an Allem, was die Wohlfahrt der Seinigen, das Glück der Menschheit befördern konnte. Seine religiösen Ansichten standen mit den reinsten und höchsten Grundsätzen des Christenthums in schönem Einklang. Nichts war ihm so unbegreiflich, als Feindschaft aus religiösen Grundsätzen. Nichts drückte ihn so schrecklich und so empörend, als die Gräuel der Religionskriege. Wenn er durch die Geschichten großer Männer, durch die Erzählungen hochherziger Thaten mächtig ergriffen war, dann konnte er sich nicht enthalten, im Drange seiner Gefühle manchmal Vorsätze und Gelübde auszusprechen, die wohl eine weit höhere Kraft erfordert hätten, als diejenige, die ihm später in der männlichen Laufbahn eigenthümlich war.

Anhang.

Vergleichende Blicke auf den Entwicklungsgang bei Söhnen und bei Töchtern.

In den ersten Lebensjahren ist keine Verschiedenheit in den Lebensäußerungen zwischen einem Knäblein oder einem Mädchen wahrzunehmen, und die Gleichmäßigkeit der Entwicklung dauert bis in die ersten Lebensjahre hinein. Das jedoch ist unläugbar, daß zu der Zeit, in welcher die Gesichtszüge anfangen, einen eigenthümlichen Ausdruck zu erhalten, meistens schon ein merkbarer Unterschied zwischen Knaben und Mädchen sich zeigt. Auch das Geberdenspiel des Knaben wird bald kräftiger, überhaupt das ganze Wesen entschiedener, man möchte fast sagen, derber; darum erkennt man in der Regel Knaben und Mädchen, selbst wenn beide noch gleichartig gekleidet sind. Weichlichkeit und Zartheit ist gleichsam eine Eigenthümlichkeit der weiblichen Natur; auch fällt es auf, daß zur Zeit, in welcher die Kinderspiele und

Digitized by Google

Tändeleien die ganze Lebensthätigkeit in Anspruch nehmen, die Mädchen sich mit offenbarer Vorliebe durch Einbildungen bestimmen lassen, die aus dem Lebenskreis der Erwachsenen weiblichen Geschlechtes genommen sind. — Dieses läßt freilich noch nicht darauf schließen, daß gleichsam die Naturanlage hiezu beitrage, denn die Kinderspiele sind ja nichts Anderes als Nachahmungen von Thätigkeiten solcher Personen, die in der nächsten Umgebung sich befinden. Ganz sicher hat jedoch die Erfahrung bestätigt, daß in der Zeit, da der Knabe schon im Gefühle und Freiheitsdrang gerne ungebunden im Freien sich herumtummelt, das Mädchen mit Vorliebe im stillen häuslichen Kreise verweilt. Hiebei kommt es freilich auch wieder viel darauf an, ob nicht Knaben annähernd gleichen Alters in der Familie oder nahen Umgebung der Mädchen leben. In diesem Falle geschieht es gewöhnlich, daß die Mädchen fast die gleichen Spielereien treiben wie die Knaben, daß sie sich mit diesen in Haufen versammeln und öft mit großem Muthwillen auch die derbern und heftigeren Belustigungen mitmachen. So kann unter gewissen Verhältnissen auch der schärfste Beobachter bis in das Alter der Schulzeit hin noch wenig Verschiedenheit auffinden. Um diese Zeit jedoch fängt überall die sittsamere weibliche Natur an, bemerkbar zu werden, und es würden wol fast alle Schullehrer in der Ansicht übereinstimmen, daß es leichter sei, die Mädchen zur gemeinsamen Ordnung, zur Folgsamkeit und sogar zur Aufmerksamkeit zu leiten. Dieß läßt denn freilich noch auf keine vorherrschende Anlage bei den Mädchen schließen, sondern eben nur anf eine leichtere Erregbarkeit. Auch schon auf dieser Stufe zeigt sich, daß die weibliche Natur schneller einer gewissen Reife entgegeneile. Ueberdieß sind gerade die Lehrgegenstände der Elementarschule der Art, daß sie auf der untern Stufe nur eine leichtere Kraftanstrengung und eine kurz dauernde Aufmerksamkeit erfordern; und dieß sagt den empfindsamern Mädchen gerade zu. Auch sind die Knaben durch ihr freies Leben vor der Schulzeit, durch die plötzliche Umänderung nicht gerade für die Schule günstig gestimmt. Nach einigen Schuljahren gleicht sich der Unterschied gewöhnlich aus; ungünstiger jedoch wird wiederum das Verhältniß für die Knaben etwa im zehnten oder eilften Lebensjahre, und hier ist eine merkwürdige Verschiedenheit zwischen den beiden Geschlechtern. Während die Knaben unbändiger und eigenwilliger werden, wird schon eine gewisse Befangenheit und zunehmende Schüchternheit bei den Mädchen bemerkbar. Sie

Digitized by Google

sind in dieser Zeit ungemein empfänglich für solche Bildungsgegenstände, welche das Gefühl ansprechen. Sie lesen mit viel Vergnügen diejenigen Erzählungen, deren Inhalt zart und lieblich ist, während gerade dergleichen die Knaben in diesem Alter wenig anspricht. Sie sondern sich auch jetzt schon von den freien Spielplätzen gerne ab. Der unbefangene kindliche Sinn scheint durch allerlei geheimnißreiche Gefühle und Träume gestört zu werden. Sehr häufig zeigt sich nebenbei Eitelkeit, Putzsucht und ein gewisses Streben, vor Andern zu gefallen. Es ist von vielen Erziehern beobachtet worden, daß dieses allzufrühe Hinaustreten aus der Unbefangenheit der Kinderwelt namentlich in Städten sich zeige, und auch in solchen Orten überhaupt, in welchen die Einrichtung besteht, daß Knaben- und Mädchenschulen schon in frühester Zeit getrennt werden; wie man auch anderseits Beweise hat, daß da, wo in einer Familie, oder in geselliger Nachbarschaft, oder in der Schule, oder bei geregelten Kinderspielen Knaben und Mädchen gleich behandelt werden, dieselben immer in unbefangener Berührung bleiben und eine solche, keineswegs wünschbare Verschiedenheit nicht eingetreten ist. Das regellose Spiel der Phantasie wird bei Mädchen um so gefährlicher, da sie sich meistens nur auf einen Lebensmoment beziehen, und ihnen dieser näher und leichter erreichbar scheint als das, was in der Phantasie des Knaben liegt, der sich nicht selten im Gebiete weit ausgehender Plane bewegt. In dieser Beziehung ist es sehr zweckmäßig, wenn die Bildungsbestrebungen bei Mädchen so hervortreten, daß auch ihr Verstand zu ernster Thätigkeit hingeleitet wird, und es ist gewiß ein Mißgriff, wenn man schon frühzeitig anfängt, das Mädchen nur in den Richtungen zu beschäftigen, die der weichen weiblichen Natur besonders zusagen. Ganz verschieden äußert sich endlich die Neigung, Gesinnung und das Betragen des Mädchens dann, wann es in das Alter der Jungfrau eintritt. Während der angehende Jüngling voll Kraftgefühl gleichsam in die öffentliche Welt hinausgedrängt wird, wendet sich die Jungfrau der stillen, häuslichen Zurückgezogenheit zu, und auch nur hier wird sie wahrhaft glücklich werden. Die stillen Wünsche ihres Herzens mögen ihr allein angehören, und darum schließt wol billig mit dieser Zeit jede Theilnahme an solchen Bildungsanstalten, die mit dem Geräusche der Oeffentlichkeit verbunden sind.

Digitized by Google

Zweiter Abschnitt.

Erinnerungen aus den Kinderjahren.

Einleitung.

Fast alle gemüthlichen Dichter schildern uns die Freuden des Kindesalters, und jeder gemüthliche Leser findet sich durch solche Schilderungen freundlich angezogen; sei es, daß eine Gleichartigkeit des kindlichen Denkens und Handelns auch in den Erinnerungen Anderer die Wiederklänge der eigenen Jugend findet, oder sei es, daß die Zeit des irdischen Paradieses in der Erinnerung einen unverwelklichen Zauber beibehält. Tief muß ein Mensch im Treiben der Welt gesunken sein, wenn der Rückblick auf die Freuden der Kindheit ihn nicht in eine heitere und milde Gemüthsstimmung versetzen kann.

So ließe sich ein Versuch, die Leser in das Gebiet der Kinderwelt zu führen, schon durch die Absicht, denselben einige Stunden reinen Vergnügens zu verschaffen, einigermaßen entschuldigen; indessen ist in unserm Zeitalter der Nützlichkeitsgeist zu vorherrschend, als daß es überflüssig sein möchte, über den besondern Nutzen nachfolgender Bilder noch einige Andeutungen zu geben. Da müssen wir jedoch im voraus bekennen, daß wir den Beifall der spekulativen Pädagogen, die ihre ganze Weisheit aus der Zeit herholen, die sie im warmen Zimmer oder im Bette verschwitzen und verträumen, weder ansprechen noch wünschen; und daß wir anderseits gar empfindsame Seelen sogar vor diesem Abschnitt warnen müßten: es kommen da reine Naturbilder, und diese mögen von träumerischen oder überfeinen Leuten nicht richtig erkannt werden. „Kinder erziehen bildet besser zu Erziehern, als alle Erzieher", so sagt der geistreiche Jean Paul, und es hat noch Niemand bewiesen, daß er unrecht habe. Wer also das Erziehungswesen für wichtig hält, und zugleich damit einverstanden ist, daß die Beobachtungen und das Studium des kindlichen Wesens eine Hauptsache für die Bildung der Erzieher sei, dem dürfen wir unsere Bilder ohne Scheu vorlegen. In den Darstellungen ist nichts Erdachtes, sondern durchaus Wahrheit, es sind trauliche Mittheilungen unbefangener junger Leute. Wenn auf der einen Seite viel Rohheit und Unwissenheit im Volksleben sich offenbart, so zeigt sich auf der andern eine Reinheit des Herzens und eine Zartheit der

Digitized by Google

Gefühle, wie man sie in der ländlichen Hütte kaum zu finden hoffen dürfte. Und zeigt sich schon in der frühesten Jugend Schlauheit und Leidenschaftlichkeit, so finden wir wiederum edle Einfalt in reinem Sinn, der dem Dogma, daß der Mensch von Ursprung nur zum Bösen geschickt sei, auf eine tröstliche Weise widerspricht. Besonders erfreulich möchte es einigen Lehrern sein, wenn sie vernehmen, wie sich der religiöse Christ auch aus nicht ganz zweckdienlichen Mitteln Erbauung und Nahrung verschaffen konnte. Unser Volk ist wahrhaftig für das Gute empfänglich! Und wenn wir uns wundern, wie denn so viel Gemeinheit, Aberglaube und Eigennützigkeit fortan noch unter demselben herrsche, so kann Manches aus den vorliegenden Bildern, namentlich aus denjenigen, die sich auf die Bildungsanstalten beziehen, zur Entschuldigung des Volkes sprechen. — Daß in solchen Schilderungen viel Kindisches und Einfältiges vorkommen müsse, ergibt sich schon aus dem handelnden Personal selbst; auch die „Bubenstückli" durften hier nicht wegbleiben. Zum Studium des Menschenwesens mögen diese Sächelchen nicht ohne Bedeutung sein. Eine Geistesäußerung aus der frühen Kindheit scheint uns in jener Beziehung aller Betrachtnahme werth.

Noch mag hier das Entstehen dieser Bildersammlung angegeben werden.

Ein Lehrer las seinen Zöglingen in einer traulichen Abendstunde Matthissons „Kinderjahre" vor. Das führte denn überhaupt auf die Freuden der frühen Jugend. Die Unterhaltung war anziehend und lehrreich. Da stellte der Lehrer die Aufgabe, es soll jeder Zögling (angehende Jünglinge von der Landschaft von Zürich und Glarus) einen schriftlichen Aufsatz über Rückerinnerungen aus dem Kindesalter abfassen.

So entstand der vorliegende Abschnitt. Es ist auch in der Schreibart wenig verändert, denn eine ängstliche Politur würde zu der Sache nicht passen; da mögen die Sprachmeister Nachsicht tragen.

Nicht Jedem bietet die jüngste Vergangenheit wohlthuende Erinnerungen dar, und so läßt sich vielleicht Mancher gerne die Bilder harmloser Kindheit vorlegen.

1.

Meine Erinnerungen gehen hinauf bis in das dritte Jahr meines Lebens; aber aus dieser Zeit bleibt mir Nichts, als daß ich weiß,

Digitized by Google

wie mir Alles das, was ich erblickte, neu und anregend vorkam, und daß ich viel Liebe und Anhänglichkeit zu einigen Personen hatte, die mir Freude zu machen und Gutes zu erweisen suchten. Diese Liebe wird nimmer in meiner Seele verwischt, selbst unter allen Verhältnissen dieses Lebens nicht. Eben das sanfte Betragen jener Personen, die beständige Heiterkeit ihres Geistes, verbunden mit freundlichem Ernste, das Alles waren Züge, durch die so wohlthätig auf mich eingewirkt wurde, daß sich die Spuren dieser Wirkung, ungeachtet ich nur eine sehr kurze Zeit im Umgange solcher Personen gelebt habe, bei mir nicht verloren haben.

Das Schicksal trennte mich von ihnen, und jetzt noch empfinde ich den Verlust. Die glücklichste Zeit meines Daseins nahm für mich ein Ende, nie kehrt sie wieder zurück: das waren die ersten Jahre meiner Kindheit. Unsre ersten Eltern, heißt es, lebten in dem Stande der Unschuld, indem sie nicht wußten, was gut und böse sei; eine Wahrheit, die sich an jedem Erdenkinde bestätigt; ich selbst bin mir bewußt, in diesem Stande gelebt zu haben, und die Geschichte meiner Kindheit hat in einigen Hinsichten noch Aehnlichkeit mit der des ersten Menschenpaars. Ich weiß mich noch zu erinnern, daß die ganze Natur einen andern Eindruck auf mich machte, als jetzt. Alles war mir ganz neu; wo ich nur hinblickte, da nahm ich Gegenstände wahr, die ich noch nie gesehen hatte; jedes Blümchen war mir eine Augenweide, und erfüllte meine Seele mit Wonne. Auf der Erde wimmelten um mich her lebendige Geschöpfe aller Art, denen ich nach und nach ihre Namen zu geben wußte; völlig übereinstimmend mit dem, wo es heißt: Und Gott führte die Thiere des Feldes hin zu Adam, und er gab jedem seinen Namen. Das läßt sich aber leicht denken, daß die Gattungsnamen den Namen der Art vorausgingen; so sagte ich zum Beispiel, wenn ich etwas Lebendiges sah, war es Fliege oder Wurm: Thier; der Blume, welcher Art sie auch sein mochten: Maien. Sehr fein war bei mir der Geschmackssinn, und es ist fast unbegreiflich, wie sich derselbe schon abgestumpft hat. So weiß ich noch ganz gewiß, wie mir die ersten Erdbeeren geschmeckt haben, und das ganz anders, und zwar weit besser, als jetzt; so noch mit andern Speisen; viele, die ich ohne Widerwillen nicht essen konnte, sind mir jetzt die liebsten. Frei von Kummer und allen Sorgen dieser Welt lebt das unschuldige Kind; es ist mit sich selbst zufrieden, kein trübendes Schicksal kann

Digitized by Google

eingreifend seine Glückseligkeit stören; denn die Gottheit setzte es in diesen Stand; seine Seele ist rein von bösen Neigungen und Trieben; folglich ist auch in ihm ein Streben nach Heiligung und Vollkommenheit nicht nothwendig. Es kennt Niemand, als seine Eltern und einige Anverwandte; zärtliche Liebe ist es, die das junge Herz mit dem ihrigen verknüpft; glücklich, wenn es an ihnen, als Wesen, außer denen es kein höheres kennt, das findet, was es finden soll, nämlich durch Wort und Beispiel gute Erzieher. — Die Zeiten schwinden dahin, und mit ihnen verändern sich die Verhältnisse. — Schon steigen durch äußern Reiz böse Neigungen in der Seele des Kindes auf, und es fängt an, von dem Baume der Erkenntniß des Guten und Bösen zu genießen.

Im fünften Jahre meines Daseins fing ich an, ein geselliges Leben zu führen; ich zog mit andern Kindern und mit meiner Schwester, die nur um fünf Vierteljahr jünger war, als ich, umher, und ergötzte mich bei ihnen an allen Spielen, die unter uns Kindern getrieben wurden. Bald rückte die Zeit heran, wo ich im Stande war, meine Hosenknöpfe selbst aus und ein zu thun, und der Vater sprach zu mir: Du bist jetzt schon manches Jahr umhergeschlendert; es wäre einmal Zeit, daß du anfingest Etwas zu arbeiten, und solltest du nur Forrenzäpflein zusammenlesen; das wäre gleich. Ich sprach: Ja Vater, ich gehe einmal ins Holz; er gab mir eine Schnur, und sagte: Mit dieser bindest dann die Bürdelein zusammen; machst aber nicht so lang, und kommst wieder heim! Du wirst's verstanden haben? Ich sagte ja, und ging. Es graute mir aber, so ganz allein in den Wald hinaus zu gehen, und ich nahm eine von meinen Gespielen mit. Ehe wir anfingen, Holz zusammen zu lesen, legte ich meine Schnur ab, und ging hin. Schon hatte ich ein Aerflein gesammelt, und suchte die Schnur, um es darauf zu legen; fand sie aber nicht, was mich betrübte. Da wir beide so viel Holz gesammelt hatten, als wir glaubten, nach Hause bringen zu können, nahm das Kind die Schnur, spreitete sie über das Holz her, und glaubte, gut gebunden zu haben; ich aber bedauerte sehr, daß die meinige verloren gegangen, obgleich ich das Binden gar nicht verstanden, und das Kind es mit seiner Schnur eben so wenig konnte, als ich mit keiner. Jedes nahm sein Holz auf die Achsel, und wir gingen heim. Als wir fast bei Hause angekommen waren, hörten wir ungefähr eine halbe Viertelstunde von uns

Digitized by Google

einen Schuß losgehn; wir blickten auf, und ſahen an dem Orte viele Leute ſtehen; unſere Neugierde trieb uns zu ihnen hin, und ohne daß uns nur einfiel, unſer Holz abzulegen, liefen wir mit demſelben den Berg hinauf; es wurden an dem Orte große Steine geſprengt. Als wir die Sache geſehen hatten, gingen wir zurück, und legten das Holz endlich ab.

In dieſer Zeit hatte ich viel Verdruß mit meiner Schweſter, wenn ich ſah, daß man ſie immer lobte, und mit verächtlicher Miene auf mich hinblickte. Was mich aber noch mehr verdroß, war: Unſer Vater kaufte, weil unſre Aermchen zu kurz waren, aus der großen Schüſſel zu eſſen, zwei kleine Beckelchen, gab dann das ſchönere der Schweſter, das andere mir. Nicht lang, ſo zerbrach ſie das ihrige, worauf ich ihr, was mich faſt zu todt ärgerte, das meinige überlaſſen mußte. So ging die Zeit dahin, und ich mußte im Sommer anfangen, unſre Kuh zu hüten; täglich am Morgen und Abend führte ich ſie hinaus auf die Weide; nie ging ich ungern, wenn ich mit Andern fahren konnte; denn mußte ich allein, ſo bekam meine Kuh lange Weile, und ſprang mir fort, durch die Fruchtfelder hindurch, und dann erhob ſie, wenn ſie mitten in dieſelben hinein gerannt, ein Gebrüll, daß Berg und Thal wiederhallten, und die Leute, welches dieſes hörten und ſahen, manch grobes Wort, wenn ſie ihre Frucht ſo verwüſten ſahen, über mich und meine Kuh ausſtießen. Ich folgte ihr allemal auf dem Fuße nach, um ſie zu fangen. War ich bei Andern, ſo ging es mir wie den Hirten Abrahams, ich war mit ihnen beſtändig im Streit; denn ſie ſuchten mich auf alle mögliche Weiſe zu beleidigen, ſo viel ſie konnten. Nie verdroß es mich aber mehr, als wenn ſie meine Kuh auf eine barbariſche Weiſe mißhandelten; ich war zu ſchwach, mich gegen ſie zu ſtellen; gab mir aber alle Mühe, um ſie mit Drohworten abzuſchrecken, indem ich ſagte: Wartet nur, es wird euch am jüngſten Tag vergolten werden. Sie lachten mich aber aus, und ſprachen: Wir ſpringen am jüngſten Tage fort. Jetzt in häuslicher Hinſicht nur das Wichtigſte: Faſt jeden Tag bekam ich, wenn nicht den Knieriemen, doch die Ruthe; war dieſe abgezwickt, ein Stück von einem alten, dicken Seile; verſteht ſich nicht als Spielzeug, ſondern als eine Salbe auf den Rücken, die jedesmal ſo kräftig wirkte, daß, wenn ich die Spuren derſelben nicht mehr empfinden, doch mit den Händen greifen konnte. Von einer Woche in die andere war mein Körper voll Narben und Wunden. Ging

Digitized by Google

es zum Essen, so hieß es: Willst du vor dem Essen oder nach demselben; ging es ins Bett, so hieß es: Willst du jetzt, oder am Morgen; kurz es schien, als ob man mit Gewalt daran arbeite, um mich zu einem entmenschten Wesen zu bilden; allein die Sache gelang sehr schlecht; ich blieb mir immer gleich; machte ich heute die Fehler, so gab es morgen wieder andere, und so blieb das Dreschen fruchtlos, und ohne Erfolg; ja im Gegentheil, ich freute mich dessen noch öfters, wenn die Leute zu mir sprachen: Heiri, nur darum bist du so groß; man drischt dich auseinander. Hiemit will ich aber enden, und einen andern Gegenstand aus meiner Jugendgeschichte in nähere Betrachtung zu bringen suchen.

Meine ersten sechs Lebensjahre waren zurückgelegt; schon fing mein Geist an, freier zu denken, und jetzt sollte er fähig sein, ein Wesen kennen zu lernen, dessen Größe und Erhabenheit der Sterbliche weder zu fassen noch auszusprechen im Stande ist. Mit jedem Jahre nahmen meine religiösen Ansichten eine andere Gestalt an. Zuerst stellte ich mir Gott als einen großen, schönen, kräftigen, in den schwebenden Wolken thronenden Mann vor, dessen Zorn sich bei jedem Gewitter zeige zum Schrecken der Gottlosen. Später stellte ich mir den Himmel und den Zustand der Seligen so vor: Es seien Throne aufgestellt in der Mitte eines Landes, das voll sei von Herrlichkeit und Pracht; darauf sitze dann Gott, und neben ihm sein Sohn, um sie her das Heer des Himmels, und alle seligen Geister, die, weder der Speise, noch des Schlafes bedürftig, immer auf den Dienst ihres Herrn warten, und in getreuer Erfüllung seines Befehls ihre größte Freude und Seligkeit fänden. So glaubte ich mit fester Zuversicht, Gott schicke seine Engel auf die Erde herab, um uns Menschen vor dem Teufel, den mir, als ich älter wurde, die Leute in den gräßlichsten Gestalten vormalten, zu bewahren; indem er täglich, gleich einem reißenden Thiere, umhergehe, um einen zu haschen.

Jedesmal wenn ich betete, so glaubte ich, ein Engel vom Himmel sei in unsichtbarer Gestalt gegenwärtig, und höre mit Vergnügen zu; wodurch ich so in Eifer kam, daß ich betete, was ich nur wußte, mit der innigsten Andacht und der Ueberzeugung, daß es vor Gott, den ich als Vater liebte, getragen werde. Als ein Knabe, der das sechste Lebensjahr zurückgelegt hatte, schickten mich meine Eltern zum erstenmal in die Schule, nachdem ich von ihnen alle Buchstaben der deut-

Digitized by Google

schen Sprache im Namenbüchlein kennen, und auch ziemlich geläufig buchstabiren gelernt hatte. Der Morgen des Tages, an dem ich das erste Mal die Schule besuchen mußte, die reinen kindlichen Ideen, welche damals mein junges Herz durchströmten, stehen jetzt noch so lebendig vor meiner Seele, als ob dieser Tag vor einigen Wochen gewesen wäre. Es war später Herbst; die Natur bereitete sich auf ihren Schlummer, die Bäume hatten sich entlaubt, und schon erschien die Erde alle Morgen weiß geschmückt durch den in der kühlen Nacht entstandenen Reif, als mir meine lieben Eltern an einem dieser Tage, so bald ich mein Frühstück genossen hatte, das Namenbüchlein überreichten, und mich in die Schule schickten, die eine halbe Viertelstunde von uns entfernt war. Ich konnte mir von der Schule gar Nichts vorstellen, und fragte daher immer: Was muß man auch in der Schule? Dann gaben mir die andern Schüler, mit denen ich ging, zur Antwort: Lernen. Aber auch dieser Begriff war mir ganz unklar. Ich trat, und zwar mit nicht geringer Angst, in die Schulstube hinein, und setzte mich dann sogleich, die große Menge der Schulkinder anstaunend, auf die vor dem großen, weißen Ofen angebrachte Bank hin; öffnete dann mein Namenbüchlein, und guckte ängstlich in dasselbe hinein. Der Schulmeister kam sogleich zu mir her, zeigte mir mit einem seiner herkulischen Finger auf jeden Buchstaben im A, B, C, die ich ihm schon richtig zu benennen wußte, worauf ich ihm dann sogleich aus dem heiligen „Unser Vater" buchstabiren mußte, was ich auch ziemlich gut konnte; doch ward mir dasselbe im Stillen zu buchstabiren anempfohlen, und als Aufgabe angewiesen; nur an dem einzigen Worte „Schuldneren" stieß ich einmal an, sonst buchstabirte ich geläufig. Auf dieselbe Weise wurde an dem gleichen Tag der christliche Glaube mit mir durchgenommen, ich erhielt aber dann vom Lehrer sogleich den Befehl, am folgenden Morgen das „Fragestücklein" in die Schule zu bringen, was mich ungemein erfreute, und so kam ich am andern Tag schon zu einer andern Klasse, bei welcher ich aber so lange verweilen mußte, bis jeder Schüler zu einer andern Klasse übergehen konnte. Der halbe Winter ging dahin; dreimal wurde das Fragestücklein mit uns durchgenommen, und nachdem es bald so geläufig ging, wie an einem Haspel, that uns der Lehrer auf eine höhere Stufe, und wir mußten jetzt in den großen Fragen buchstabiren. Die Schule dauerte von acht Uhr Morgens bis eilf Uhr, und von ein bis vier Uhr Abends. In einem halben Tag

Digitized by Google

mußten wir dem Lehrer zweimal aufſagen, und jedesmal, wenn wir aufgeſagt hatten, ſo buchſtabirte er Jedem einzelnen das vor, was er lernen mußte, bis wieder zum Aufſagen. Und ſo ging es Jahr aus und Jahr ein, vor dem Examen und nach dem Examen, bis uns durch das immerwährende Buchſtabiren das Leſen von ſelbſt in den Mund fiel. Um hierüber Auskunft zu erhalten, ließ ſich der Lehrer von uns eine der Fragen vorleſen, was wir auch konnten; dadurch ſah er ſich genöthigt, uns zu einer andern Klaſſe übergehen zu laſſen, was uns eine unbeſchreibliche Freude verurſachte. Acht Jahre alt war ich, als dieß geſchah, und jetzt mußte ich Fragen leſen einen halben Winter hindurch, und dann Fragen auswendig lernen, in jedem Tag 2—3, ſo daß ich in der andern Hälfte desſelben Jahres alle inne hatte. Den folgenden Sommer wurden ſie noch einmal durchgenommen, in dem darauf folgenden Winter mußte ich die „Zeugnuß" in die Schule bringen, in der ich dann wieder auf's neue anfangen mußte buchſtabiren, und das wieder einen halben Winter durch. In der andern Hälfte mußte ich dann in der „Zeugnuß" leſen, wurde dann aber 4 — 5 Wochen krank, und ſo gab es ſehr viele Abſenzen. Das Examen wurde abgehalten, und der Herr Pfarrer gab mir einen derben Verweis, um meines vielen Ausbleibens willen. Ich hätte Gründe genug gehabt, mich zu entſchuldigen; allein meine kindiſche Furchtſamkeit geſtattete dieß nicht, und um ein Examenbrödlein zu erhalten, mußte ich verſprechen, die Schule ſpäterhin fleißiger zu beſuchen, was ich auch unter heißen Thränen that.

Nach dieſem Examen mußte ich anfangen im Teſtament leſen, und zwiſchenein noch Lieder und Pſalmen auswendig lernen; alle Wochen noch zweimal buchſtabiren, und zwei bis dreimal Lieder und Fragen auswendig herſagen. So ging es bis zum zehnten Jahre meines Lebens, und jetzt ſollte ich noch auf eine ſehr hohe Stufe in Hinſicht der Bildung gebracht werden, ja die höchſte und letzte Stufe ſollte ich jetzt erreichen: ich ſollte nämlich anfangen ſchreiben lernen. Der Lehrer ſchrieb mir auf ein kleines Zeddelchen alle großen und kleinen Buchſtaben, die er mich ſo lange nachmachen ließ, bis ich ſie mit einiger Fertigkeit herzuſetzen im Stande war. Dann gab er mir einen größern Zeddel; aus dieſem mußte ich ein ganzes Jahr lang ſchreiben, und endlich wurde mir noch geſtattet, Lieder aus dem chriſtlichen Geſangbuche abzuſchreiben. Auch durften wir noch alte Briefe in die Schule bringen, die wir dann leſen lernen mußten, um im „Geſchriebenesleſen" Fertigkeit zu

Digitized by Google

erlangen. Das zwölfte Altersjahr war da, und die Alltagsschule hatte ein Ende. Den gleichen Gang, wie die Alltagsschule, hatte die Repetirschule. Morgens um acht Uhr ging man zur Schule, von acht bis halb neun Uhr schnitt der Schulmeister Federn. Nachdem er das gewöhnliche Morgengebet verrichtet hatte, mußten wir eine halbe Stunde im Neuen Testament lesen; dann fing man an zu schreiben, von neun bis zehn Uhr. Nach diesem wurde das Auswendiggelernte repetirt; zuletzt sang man noch ein Lied, und damit hatte die Schule ein Ende. Das Auswendiglernen galt als das Wichtigste, indem man, wie der Lehrer sagte, wenn man etwa blind würde, oder so krank, daß man in keinem Buche mehr lesen könnte, doch das, was man in der Schule auswendig gelernt habe, zum Himmel schicken könnte.

B. J.

2.

Meine Erinnerung geht bis in das vierte Altersjahr zurück. Noch im besten Andenken sind mir einige Personen, in deren Umgang ich meine ersten Jahre verlebte. Zu diesen hatte ich viel Liebe und Anhänglichkeit, denn sie zeigten mir allerlei Gegenstände, die mir Freude machten.

In meinem sechsten Jahre wurde ich von meinen Eltern in die Schule geschickt. Mit diesem Jahre fing ich an, ein geselliges Leben zu führen, und außer den Schulstunden half ich den andern Kindern ihre Spiele treiben. Als ich aber ein wenig älter geworden, hielt mich mein Vater zu leichten häuslichen Geschäften an. Ich mußte Fischernetze stricken lernen, was ich Anfangs nicht ungerne that. Bald aber wurde es mir anders, da ich die Knaben auf der Gasse herumlaufen sah; gar zu gerne hätte ich mich zu ihnen gesellet, allein dieses wurde mir nicht mehr gestattet. In meinem achten Jahre mußte ich alle Tage unser Vieh auf der Weide hüten. Bei diesem fand ich das größte Vergnügen, obschon es mir einmal sehr unglücklich ging. An einem Sonntage nämlich fuhr ich mit noch zwei Knaben auch wieder auf die Weide. Als wir nach Hause zurückkehrten, saß Jeder auf ein Pferd, und wir ließen das übrige Vieh durch zwei andere Knaben nachtreiben. Wir sprengten davon, so schnell wir konnten. Bald kamen wir durch einen großen Morast; mitten darin schüttelte mein Pferd den Kopf, und ich fiel herunter; es trat mir auf das rechte Bein, daß ich weder stehen noch gehen konnte. Meine Kameraden mußten mich nach Hause tragen.

Digitized by Google

Meine Kleider, welche ich das erstemal an hatte, waren sehr besudelt; deßwegen wurde ich von meinem Vater hart geschlagen. Ich konnte einige Wochen nicht mehr gehen. Als mein Bein wieder genesen war, sagten meine Gespielen: Wir wollen in den Wald gehen, um zu sehen, ob wir keine Vogelnester antreffen. Wir gingen, und als wir in den Wald kamen, sahen wir auf einer hohen Tanne wirklich ein Vogelnest. Wir zogen die Hälmlein, wer von uns auf dieselbe steigen müsse. Es traf auf mich, und ich kletterte hinauf. Zu meiner größten Freude hatte es mehrere Eier darin. Als ich wieder hinuntersteigen wollte, trat ich auf einen kleinen Ast, derselbe brach und ich fiel einige Klafter hoch hinunter. Zum Glücke fiel ich zwischen zwei Aeste, aber ich konnte mich nicht bewegen in dieser Falle. Es mußte einer von den andern Knaben hinauf klettern, und mir aus dieser schlimmen Lage heraushelfen. Im neunten Jahre, versprach mir mein Vater, er wolle mich einmal auf den Fischfang mitnehmen, was mir die größte Freude machte. Es geschah endlich, aber meine Freude wurde bald in Trauer verwandelt. Morgens 5 Uhr fuhren wir die Thur hinab. Es war an einem kalten Frühlingsmorgen. Es fror mich so sehr an Händen und Füßen, daß ich es fast nicht aushalten konnte. Was mich am meisten betrübte: ich konnte das Schiff nicht recht leiten. Mein Vater gab mir alsbald mit einem Schiffseil so herzhaft, daß ich das Schiff sogleich leiten lernte, und mir das Frieren völlig verging.

Nicht viel besser ging es mir, als ich singen lernen sollte, da wurden mir die Noten auf eine recht begreifliche Art gezeigt und erklärt; jedoch nicht in der Schule, sondern zu Hause. Es war an einem Samstag Abend, als mein Vater noch eine Arbeit vollenden sollte. Meine Schwester und ich sollten den 42. Psalm singen lernen, denn derselbe war dem Vater auch recht wohlbekannt, so daß er ihn auswendig singen konnte. Wir beide aber mußten Bücher haben, und natürlich nahe zum Licht sitzen, daß wir den Noten nachsingen möchten. Ich saß gerade dem Vater gegenüber. Dieses war nun das erste Mal, daß ich ein solches Buch in meinen Händen hatte. Nicht lange dauerte die Erklärung der Noten, sondern er sagte mir bloß, daß auf der untersten Linie der Schlüssel stehe, mit dem man die Psalmen und Lieder aufschlöße. Da sprach ich: Es hat doch keinen in meinem Buch. Der Vater zeigte mir ein kleines Zeichen, und sprach: Das ist der Schlüssel. Aber ich konnte nicht begreifen, daß man mit demselben einen Psalm

Digitized by Google

aufthun könne. Wir mußten also dem Vater nachsingen. Wie aber der Gesang gewesen sein mag, läßt sich wohl denken. Ich wußte nicht, wie ich meinen Mund stellen sollte, um so verschiedene Töne zu geben; mehr als einen Ton konnte ich nicht hervorbringen, und dabei kam er noch so widrig heraus, daß der Vater mir mit ernsthaften Worten befahl, zu singen, wie meine Schwester. Auch mit der größten Anstrengung konnte ich nicht einen einzigen rechten Ton geben. Darüber wurde der Vater so zornig, daß er einen Lederriemen nahm, und mich damit dergestalt schlug, daß ich denselben in meinem ganzen Leben noch auf meinem Kopf und Rücken fühlen zu können meine.

Noch einige religiöse Ansichten aus meinem siebenten Lebensjahre.

Ich stellte mir vor, der Himmel sei eine zweite Welt, und in diese kommen nach dem Tode diejenigen Menschen, welche auf der Welt fromm und gut gelebt haben. Ich glaubte, die Leute im Himmel müssen Nichts mehr arbeiten, denn ihre Speise komme ihnen von selbst auf den Tisch. So glaubte ich auch, dort seien alle Lustbarkeiten zu treiben, und unter der Herrlichkeit des Himmels verstand ich nichts Anderes, als Gesang, Tanz und irgend andere Lustbarkeiten. Unter dem Donnern stellte ich mir vor, daß die Leute im Himmel Kutschen fahren, und das töne auf unsere Erde hernieder, stärker und schwächer, je nachdem sie schneller oder langsamer führen. Und Gott, meinte ich, sei der König unter den Völkern des Himmels; und die Wirkung des Donners gehe meistens von ihm aus, weil er König sei, und daher auch am meisten kutschire. Ich saß einmal an einem späten Sommerabend unter der Hausthüre bei unserm Nachbar, er fragte mich, ob ich nicht auch gerne das Himmelreich ererben möchte. Darauf antwortete ich: Ja recht gerne. Der Nachbar sagte mir: Siehe, wenn du willst in den Himmel kommen, so mußt du nicht schwören, und sonst keinem Menschen etwas Leides thun, und dazu noch fleißig beten. Auf dieß fragte ich ihn, und sprach: Wie geht es denn zu, wer hat eine so hohe Leiter, auf der man in den Himmel steigen kann? Der Nachbar antwortete: Das geht nicht so, man wird dir keine Leiter anstellen; sondern, wenn du gestorben bist, und recht gethan hast, so bekommst du Flügel, daß du selbst in den Himmel fliegen kannst. Von da an erwartete ich den Tod mit Sehnsucht, damit ich dann fliegen könne.

E. F.

Digitized by Google

3.

Es ist mir aus meinem dritten Lebensjahre noch eine Begebenheit sehr wohl im Gedächtnisse. Meine Eltern ließen mich nämlich nach Zürich bringen, damit mir die Pocken eingeimpft würden. Ein Mann trug mich in einer Zäune (Korb), die auf ein Reff gestellt war; meine Mutter ging nebenher. Bei der Stadt stützte der Mann das Reff auf eine Mauer; die Zäune fing an, zu rutschen; schon war ich im Hinabfallen, als meine Mutter mit einem entsetzlichen Angstgeschrei beisprang und mich glücklich faßte. Der Vorfall machte einen so starken Eindruck auf mich, daß ich mir jetzt noch die Mauer, den tiefen Graben und das Bild meiner Mutter lebhaft vorstellen kann. Als wir zum Doktor kamen, wurde mir sehr angst. Der frühere Schrecken und die fremdartigen Gegenstände brachten mich außer Fassung. Ich fing gräßlich zu schreien an, und — verunreinigte des Doktors schönen Kasten. Die Mutter drohete mir, und hieß mich „einen wüsten Buben.“ Aus dem vierten Jahre weiß ich noch, wie mich im Winter ein größerer Knabe die Gasse hinab auf dem Schlitten zog. Ich brachte den rechten Arm zwischen ein Seitenbrett; der Knabe rannte fort, und mein Arm brach entzwei. Diese Schlittenfahrt ist mir noch recht erinnerlich; hingegen vom Einrichten des Armes weiß ich rein Nichts. Vom folgenden Sommer liegt mir ein Gewitter in unklarer Erinnerung, gleichsam als ob der Tag so dunkel geworden wäre, daß man Mond und Sterne am Himmel erblickt hätte. Aus derselben Zeit ist mir auch noch im Sinne, daß ich oft verspottet wurde, weil ich ganz weiße Haare hatte und den Laut „r“ nicht aussprechen konnte. Im Frühling, Sommer und Herbst desselben Jahres führte ich ein rechtes Naturleben. Es gab wenig Regen, und so lief ich meistens in Wiesen und Feldern umher; ich pflückte Blumen, aß wol auch von denselben, fing Käfer und Schmetterlinge. Am liebsten aber verweilte ich in der Sandgrube. Da setzte ich mich in einen Sandhaufen hinein, zappelte mit Händen und Füßen, und badete mich im Staube wie die Sperlinge. Meine Eltern ließen mich laufen, denn es war um unsere Heimat her kein gefährlicher Platz. Im Spätherbst geschah mir etwas Leides. Der lustige Schneider des Orts war mit zwei Gesellen in unser Haus gekommen, und alsbald erhielt ich das Versprechen, daß mir aus des Vaters alten Sommerhosen die ersten Höschen gemacht werden sollten. Das geschah. Ich

Digitized by Google

war vor Freuden faſt außer mir. Die Mutter hieß mich mit meinen neuen Hoſen zum Vetter gehen, der werde mir „Batzeli“ ſchenken. Stolz marſchirte ich ab. Auf dem Wege kam mich eine Noth an; ich glaubte aber, dieſer dürfte ich mich nur auf einer gewiſſen Stelle entledigen. Ich kehrte um, ohne den Vetter geſehen zu haben. Noch hatte ich aber das elterliche Haus nicht erreicht, als die Noth mich übernahm. Ich fing jämmerlich an zu ſchreien. In höchſt bedenklichen Umſtänden kam ich in die Stube. Die Mutter ſchmähete mich, und die Schneider lachten laut auf. Die Hoſen wurden abgezogen und ich mußte mich im Hemde auf den Ofen ſetzen. Bald kamen meines Geſchreies wegen einige Bekannte in die Stube; alle lachten mich aus, und die Schneider ſangen Spottliedchen. Die Sache machte einen tiefen Eindruck auf mich; noch viele Jahre nachher träumte mir oft ein ſolches Unglück, und dann kam mir vor, ich ſäße im Hemde in der Schule oder im Zimmer. Unter allen Menſchen war mir mein Vetter faſt am liebſten. Der kam aber auch nie aus der Stadt, ohne daß er mir Etwas mitbrachte. Am Sonntag ſuchte er mir Beeren auf dem Felde, führte mich zum Bache, in den Wald, kurz, er war ein guter Mann. Was aber noch mehr iſt, er lehrte mich viele ſchöne Sprüche, und im fünften Jahre ſchon leſen. Das ging ſo leicht, daß ich mich keines Verweiſes erinnere. Ehe ich in die Schule kam, konnte ich leſen und ordentlich ſchreiben. Der Schulmeiſter prüfte mich aber nicht; ich mußte eben auf dem Buchſtabentäfelein anfangen, wie die andern Kinder, welche mit mir eintraten. Die Schule wurde mir entſetzlich langweilig; ich ſchlief oft ganze Stunden, und das ließ ſich der Schullehrer gefallen, weil ich ja meine Buchſtaben und Sylben richtig aufſagen konnte; doch klagte er meinen Eltern, daß ich ein träger Bube ſei. Der Vakanztag war mir eine Freude: da ging ich zu meinem Vetter, der mich kleine Geſchichten leſen und auch ſchreiben ließ, was mich ungemein freute. — Den Schulmeiſter konnte ich von Anfang an nicht gut leiden; folgender Vorfall machte, daß ich ihn zu haſſen anfing. Im zweiten Schuljahre wollte ſich eines Tages der Schlaf nicht einſtellen; die Langweile ward mir ziemlich läſtig. Ich zog ein Blatt hervor, und ſchrieb mit dem Bleiſtift einige Wörter darauf. Da kommt plötzlich der Schulmeiſter, zieht mir Papier und Bleiſtift weg, zerreißt das erſtere, ohne darauf zu ſchauen, und gibt mir zwei ſehr ſtarke Ohrfeigen. Ich rief ergrimmt:

Digitized by Google

Schulmeiſter, ich kann ja ſchreiben! Was, du Lecker! Geſchwind knie heraus auf den Boden! Ja wol, du ſchreiben können! — Das erzählte ich meinem Vetter; der wurde böſe und ſagte, morgen, wenn der Herr Pfarrer in die Schule komme, wolle er hingehen und über die Sache reden. Ich ging den kommenden Tag mit trotzigem Muthe in die Schule. Jetzt, dachte ich, wird dem Schulmeiſter einmal recht der Marſch gemacht. Der Herr Pfarrer trat ein, bald darauf mein Vetter. Ich war ganz Ohr. Mein Vetter erklärte dem Herrn Pfarrer ſehr höflich, daß ich bereits ſchreiben könne, und es alſo unrecht ſei, wenn der Schulmeiſter mich des Schreibens wegen ſtrafe. Der Pfarrer nahm aber die Rede übel. G'ſeht Ihr, Heiri, ſprach er zu meinem Vetter, der Bube iſt eben in der untern Klaſſe, und da ſoll er eben nicht ſchreiben, ſondern buchſtabiren. Mein Vetter ging ſogleich weg. Der Pfarrer ſagte dem Schulmeiſter noch Manches, wie die Leute überall hoch hinaus wollten. Was ſolche kleine Buben zu ſchreiben brauchen; es könne noch lange genug erlernt werden, und für die Töchter ſei das Schreiben gar nicht nöthig. Der Schulmeiſter möge ſich durch ſolche hochmüthige Leute nur nicht irre machen laſſen, und beim alten Gange bleiben.

Am Abend ſagte mir der Vetter: Jakob, du ſollſt in eine andere Schule gehen; — Juchhe, Vetter, das iſt recht! — Wirklich durfte ich auch auf Verwendung des Vetters den Unterricht in einer Privatanſtalt beſuchen. Ich durfte jetzt ſchreiben und leſen, auch bald etwas rechnen, und ging ſehr gerne in die Schule. Doch ſchon im erſten Jahr begegnete mir ein Unfall. Wir laſen in Schmid's bibliſcher Geſchichte vom Propheten Eliſa. Beim Vorbereiten fragten mich meine Nebenſchüler, was auch das heiße: Kahlkopf, komm' herauf! Ich wußte nicht recht Beſcheid zu geben, und ſagte in guter Meinung, es werde heißen: Kalbskopf, komm' herauf! Wir laſen im Chor, und die ganze Klaſſe ſchrie: Kalbskopf, komm' herauf! Der Lehrer war ganz entrüſtet. Wer ſagt Kalbskopf? Der Felixen Jakob, rief Einer. Ich erhielt vier „Täpen", die mich ſehr ſchmerzten, und weil ich jedesmal mit der Hand, auf die geſchlagen worden war, in die Hoſentaſche fuhr, ſo ſagten mir die Schüler oft ſpottend: der hat Täpen in der Taſche. Eine ſchärfere Strafe mußte ich bald nachher erleiden. Auf dem Schulweg ſah ich einen Baum voll Kirſchen. Die Frucht reizte mich; ich ſtieg hinauf, und aß gierig. Unterdeſſen

Digitized by Google

kam die alte, taube „Botenrägul", nahm meine Bücher unter dem Baume weg, und verklagte mich beim Lehrer. Dießmal bekam ich die Ruthe auf den bloßen Leib. Ich brütete Rache über die Regula. Einige Zeit nachher stolperte sie an einem schmalen Bergwege vor mir her. Unten war dichtes Dorngesträuch. Ich nahm einen Anlauf, puffte sie in die Seite, daß sie kopfüber in die Dornen hinabstürzte. Die Kleider flogen ihr über dem Gesichte zusammen; sie stand auf dem Haupte und kämpfte mit allen Gliedern, vor Schrecken und Angst sprachlos. So böse hatte ich es eigentlich nicht gemeint; ich erschrack über meiner That, und floh ohne einen Laut davon. Am Abend sagte die Mutter am Tische, die Botenrägul sei in die Dornen geworfen worden; sie sei entsetzlich zugerichtet. Das Herz bebte mir; ich schlich mich ins Bett. Einige Tage lebte ich in der größten Furcht. Bald vernahm ich indessen, daß die Regula selbst nicht wisse, wer sie hinabgestoßen habe. Der Thäter blieb bis auf diesen Tag unentdeckt.

In mein elftes Lebensjahr fällt ein Zustand, den ich nicht gerne mittheilen mag, und doch nicht verhehlen darf. Mein Vetter hatte eine kleine Bibliothek. Da fanden sich die Rittergeschichten von Spieß und Kramer, die Stücke von Kotzebue und Iffland. Ich war bei Zeiten über diesen Schrank gerathen. Die abenteuerlichsten Dinge zogen mich am meisten an; bald aber machten auch die Liebesgeschichten einen tiefen Eindruck auf mich. Meine Phantasie wurde unzeitig und unmäßig aufgeregt. Ritterkämpfe und Jungfrauenbilder durchkreuzten meine Gedanken. Da traf sich's, daß um diese Zeit ein fremdes Mädchen in unser Dorf kam. Sie hieß Lenore, trug ein weißes Kleid, ein Spitzenhäubchen und rothes Halstuch. Von Angesicht war sie dunkelbraun, die Nase stumpf, mit breitem Mund, eigentlich gar nicht lieblich; dennoch wurde ich zum Sterben in dieses Mädchen verliebt. Zwar sprach ich nie ein Wort mit ihr, aber ich litt wie ein schmachtender Ritter. Meine Mutter bemerkte einmal, ich sei so traurig, und werde zusehends magerer. Ich durfte natürlich meinen Zustand nicht entdecken. Hingegen blickte ich oft halbe Nächte sehnsüchtig den Mond an, und flüsterte Lenore, Lenore! Es mag sein, daß der Name schon etwas zur Sache gethan, denn ich hatte bereits Bürger's Gedichte gelesen. Ich habe schon manchmal über meinen damaligen Zustand lachen müssen, und bemerke die Sache darum insbesondere, damit man andere Kinder vor solchen Büchern bewahre.

Digitized by Google

Mein Vetter war ein Anbeter Napoleon's. Weil im Dorfe faſt kein Politiker war, ſo bildete er mich zu ſeinem Geſellſchafter. Ich lernte ſchon im zehnten Jahre die Zeitungen leſen. Es ward vom ſächſiſchen Feldzuge berichtet. Die Schlacht bei Lützen brachte meinen Vetter und mich in die freudigſte Stimmung. Deſto mehr ſchlug uns aber der Bericht von Leipzig nieder. Ich weiß noch jetzt aus jener Zeit alle Namen der Generale, Schlachtorte u. ſ. w. Um dieſelbe Zeit äußerte ſich an mir bei einigen Anläſſen eine große Heftigkeit des Gemüthes. Ich war immer Offizier unter den Soldaten, welche durch die Buben des Orts formirt wurden. Auf die Fahne hatte ich ſelbſt mit großen Frakturbuchſtaben geſchrieben „Napoleon". Unſere Umzüge geſchahen gewöhnlich Sonntags. Am Samstagabend ſpottete ein Schneidergeſelle über meinen hölzernen Degen, nahm dieſen von der Wand, und trieb allerlei Poſſen damit. Ich ſprang vom Ofen herab, entriß ihm den Degen, und gab dem Schneider mit aller Kraft einen Hieb über das Geſicht. Das Blut floß ihm über Stirne und Naſe. Ich wurde hart gezüchtigt, aber der Schneider blieb lange das Geſpött aller Leute. Eine beſondere Freude hatte ich an den Vögeln. In einer Ecke der Wohnſtube ſtand ein Tannenbaum, und auf dieſem hüpfte zur Winterszeit eine bedeutende Zahl von Meiſen, Ammern, Finken, Spechten u. dergl. Das gab viel Verdruß mit der ältern Schweſter, die immer über Verunreinigung der Zimmer klagte. Die Mutter war aber für mich, und ließ mir die Freude nicht ſtören. Einmal hatte ich eine ſchöne lebendige Vögelſammlung. Welcher Jammer, als des Morgens der Baum umgeſtürzt, von den Vögeln nur noch einige ausgerupfte Federn am Boden lagen! Es war unzweifelhaft, eine Katze hatte während der Nacht die Vögel weggefreſſen. Die meiſten Hausgenoſſen zeigten Mitleid mit meinem großen Schmerz, nur meine Schweſter (man nannte ſie die Schwarze) verzog ſpöttiſch den Mund. Als ich weinend meine Stiefeln anzog, ſpürte ich in einem derſelben etwas Weiches; ſachte zog ich den Stiefel ab, die Leute ſtanden umher, ich griff hinein und zog — eine Maus heraus. Da ſchlug meine Schweſter ein lautes Gelächter auf; ich wurde wie raſend, ergriff dieſelbe bei den Zöpfen, riß ſie zu Boden und ſchlug ihr mit dem Stiefel ſo ſtark auf den Mund, daß ihr das Blut über die Lippen quoll. Es gab einen furchtbaren Spektakel. Wäre der Vater da geweſen, ich hätte ſchwer büßen müſſen; die Mutter aber

Digitized by Google

„vertütſchte" die Sache. Von da an war Feindſchaft zwiſchen mir und der Schweſter, und ſelbſt ſpäter wurden unſere Herzen nicht innig einander zugethan.

Ueber die Entwicklung und Bildung meiner religiöſen Ideen muß ich mich umſtändlich äußern. Sobald ich ordentlich reden konnte, lehrte mich die Mutter kurze Abend- und Morgengebete. Sie führte mich ins Bett, betete mir vor; ebenſo, wenn ſie mich aus dem Bett holte. Meine Mutter ließ ſich auf keine Erklärungen ein. Sie ſagte etwa: dä lieb' Gott im Himmel oba, dä lieb' Gott läßt d'Sonne ſchine, dä lieb' Gott woll' di geſund erhalten u. dergl. Ich dachte mir einen Gott; aber wie ich ihn dachte, das weiß ich ſelber nicht recht. Im zweiten Schuljahre mußte ich auch im „Lehrmeiſter" Fragen lernen. Das war mir „ne groſi Strof." Daß dadurch meine Religionsbildung Nichts gewann, iſt begreiflich. Mein Vetter verſtand die Sache beſſer als der Schulmeiſter und der Pfarrer; er erzählte mir bibliſche Geſchichten, und als ich fertig leſen konnte, gab er mir Pracher's Auszug aus Schmid's Werk in die Hände. In der Privatanſtalt gab der Herr Pfarrer wöchentlich eine Stunde Religionsunterricht. Er behandelte dann einzelne Stellen des Katechismus, die er auf's Gründlichſte erläuterte. Er lehrte und erklärte aber an Einem fort, ohne uns zu fragen. Dadurch wurde uns die Zeit unendlich lang. In Bezug auf meine Perſon muß ich ſagen, daß dieſer Unterricht meinen religiöſen Gefühlen ſehr nachtheilig war. Was mir aber in dieſer Beziehung zur beſondern Qual gereichte, war die Predigt. Vom ſiebenten Jahre mußte ich im Sommer und Winter in die Predigt. Dadurch wurde mir der Sonntag verleidet. Es ging mir wie allen Jungen und Alten, denen die nöthige Bildung mangelt: ich verſtand von der Predigt eben Nichts im Zuſammenhange. Da ſaß ich denn, und wartete mit Sehnſucht auf das „Amen!". Im kalten Winter hielt ich das Predigen für eine wahre Strafe, und es kam mir oft der Gedanke: warum doch auch alle Sonntag gepredigt ſein müſſe? Einmal im Jammer that mir ein ſtumpfſinniger Menſch, der die Predigt ſehr pünktlich beſuchte, einen großen Gefallen. Als die Rede ſchon lange gedauert hatte, und die Leute vor Froſt zitterten, machte der Prediger eine Pauſe. Der Stumpfſinnige, voll Sehnſucht nach dem Ende, konnte das Schlußwort nicht mehr erwarten; ganz im Predigertone rief er: Amen! Da

Digitized by Google

ſtand Alles auf. Der Prediger wollte fortfahren, aber die Leute blieben ſtehen, und ſo mußte er ſchließen.

Ich darf jedoch nicht unbemerkt laſſen, daß mein Widerwille ſich bloß auf die Form erſtreckte; im Herzen hatte ich kindliche Liebe und das größte Vertrauen zu Gott. Als ich ſechs Jahre alt war, wurde meine Mutter todtkrank. Ich lag des Nachts weinend im Bette; da hörte ich in der Nebenſtube ſagen: „dieſe Nacht wird ſie nimmer verleben." Das war mir ein Donnerſchlag. Ich ſtand vom Bette auf, und ſchlich hinaus vor das Haus; es war eine ſternenhelle Nacht. Da warf ich mich auf die Knie nieder, und betete mit himmelwärts gerichtetem Blicke um das Leben meiner Mutter. Eine wunderbare Stärkung kam über mich; ich ging ruhig ins Bett, und als ich Morgens vernahm, die Mutter ſei viel beſſer, war ich der vollkommenſten Ueberzeugung, Gott habe auf mein Gebet der Mutter geholfen.

Die Geſchichte von Iſak's Opferung hatte mich ſehr ergriffen. Im Spätherbſte des achten Jahres kaufte mir der Vater ein zahmes Eichhörnchen. Das Thierchen war mir über alle Maßen lieb. Ich kannte einen Wieſenabhang, wo erſt im Spätherbſte noch Erdbeeren zu finden waren. Dieſe wollte ich jetzt pflücken, denn ich legte auf das Auffinden ſeltener Beeren einen großen Werth. Während des Sammelns entſprang mir das Eichhörnchen. Ich ſuchte und lockte, allein vergebens. Ein größerer Verluſt hätte mich kaum bedrohen können! Jetzt nahm ich meinen Bund Erdbeeren, legte ihn auf einen Stein und betete: Lieber Gott, ich opfre dir dieſe Beeren: laſſ' mir mein Eichhörnchen wieder kommen! Ich ließ die Beeren liegen, ging durch einen Haferacker, und ſiehe, als ich etwa 400 Schritte gekommen war, ſprang das Eichhorn von einer Haſelſtaude mir auf die Schulter. Ein feuriges Dankgebet ſchickte ich zum Himmel, denn ich konnte nicht im geringſten zweifeln, daß Gott unmittelbar hier eingewirkt habe.

P. R.

4.

Nichts war mir in früheſter Jugend unangenehmer, als wenn ich zu Hauſe bleiben mußte, und nicht in das Freie gehen durfte; daher war mir die Winterszeit noch beſonders zuwider. Es war in meinem vierten Lebensjahre, als ich mich eben an einem ſtürmiſchen Wintertage ganz allein in der Stube befand; ich machte mir dieſe Gelegenheit

Digitized by Google

ſchnell zu Nutzen, und eilte zum Hauſe hinaus in das Freie. Anfangs hatte ich an den Schneeflocken eine große Freude, aber es fing mich bald heftig zu frieren an. Da wurde ich des Herumlaufens überdrüſſig, und entſchloß mich, in des Nachbars Haus zu gehen, um mit deſſen Knaben luſtig zu ſein. Niemand war in der Stube als der Knabe und ſeine Mutter; der Knabe und ich ergötzten uns eine Weile mit Kinderſpielen. Darauf wurde die Mutter hinausgerufen, und wir Beide waren noch allein. Jetzt fiel uns der Gedanke ein, uns in einen Schrank zu begeben, damit wenn Jemand in die Stube komme, man uns nicht ſehe. Geſagt, gethan; wir nahmen den Schlüſſel ab, ſtiegen Beide hinein, und ſchloſſen die Thüre zu. Der Schrank war ſo eng, daß wir uns kaum bewegen konnten. Es dauerte nicht lange, ſo kam die Mutter des Knaben, und da ſie uns nirgends ſah, ſo glaubte ſie, wir ſeien in einem andern Zimmer. Sie ſchaute nach; als ſie uns da nicht fand, ſo ſuchte ſie uns im ganzen Hauſe herum, aber von uns war weder etwas zu hören, noch zu ſehen, und wir verhielten uns ruhig. Sie kam wieder in die Stube und rief uns mehrmals beim Namen. Endlich wurde es uns in dem unbehaglichen Behältniſſe doch zu enge, und wir riefen, daß man uns aufmachen ſolle. Die Frau wußte lange nicht, wo unſere Stimme herkomme, bis wir mit den Füßen an die Thüre ſtampften. Es wurde nach dem Schlüſſel gefragt, und man ſuchte ihn überall. Da kam mir in den Sinn, daß ich den Schlüſſel in den Schrank gelegt habe. Ich rief, ſie ſollen nur aufmachen, ich wolle ihnen dann den Schlüſſel ſchon geben. Da wußten ſie kein anderes Mittel, als den Schloſſer zu holen. Wir weinten und ſtampften, und riefen: Auf! auf! Der Schloſſer erſchien endlich, und ſprengte die Thüre auf. Es war die höchſte Zeit, daß dieſelbe geöffnet wurde, denn mein Kamerad wurde ohnmächtig, und ich hätte es auch nicht mehr lange aushalten können. Da der andere wieder zu ſich ſelbſt kam, wurde gefragt, wer die Schuld auf ſich habe. Es kam auf mich heraus: ich wurde zum Hauſe hinausgejagt, und man ſagte, daß ich nicht mehr kommen ſolle. Im Jahre 1816 kam ein ſchreckliches Hagelwetter; ich war eben auf der Gaſſe. Die Hagelkörner fielen mir auf den Kopf; ich eilte mit großem Geſchrei nach Hauſe, und fragte: was auch das für ein Regen ſei, der Einem ſo wehe thue? Das ſind Hagelkörner, gab mir meine Mutter zur Antwort. Es fiel der Hagel in ſo großer Menge, daß er Alles verheerte.

Digitized by Google

Da jammerte meine Mutter. Ich fragte nach der Urſache des Jammers. Sie erklärte mir, daß dieſe Hagelkörner Alles zu Grunde richten. Ich fing auch an, zu jammern, und nur darum, weil meine Mutter jammerte. Es war gerade in der Zeit, da die Kirſchen reif waren. Sobald das Gewitter vorbei war, ging ich vor das Haus. Ein großes Gewäſſer lief durch die Straßen, das ſehr viele Kirſchen mitbrachte, die der Hagel heruntergeſchlagen hatte. In der einen Hand hielt ich ein Körbchen, und mit der andern zog ich Kirſchen aus dem Waſſer. Ich fragte den Vater, warum die Mutter ſo jammere; es ſei recht, daß es gehagelt habe: ich bekomme ja viele Kirſchen. Durch unſer Dorf fließt ein Bach, in welchem alle Jahre Holz geflößt wird. Das iſt dann für die Knaben eine ſehr große Freude; ich fand mich jedesmal dabei ein. Ich war etwa fünf Jahre alt, als ich das erſte Mal bei einer ſolchen Flößerei war. Mein älterer Bruder machte mir einen kleinen Flößhacken, damit ich die Holzblöcke ans Land ziehen könne. Ich hackte ein großes Stück Holz damit an, aber es war ſchwer herauszuziehen. Den Hacken ließ ich nicht gerne fahren; daher zog es mich nach, bis ich ins Waſſer fiel. Aeltere Knaben, die zugegen waren, zogen mich geſchwind heraus; ich war tropfnaß. Nach Hauſe durfte ich nicht; ich fürchtete, Schläge zu bekommen. Ich ſaß an einen Ort hin, wo mich die Sonne anſchien, um die Kleider zu trocknen; es war aber ſpät im Herbſte, und die Sonne hatte keine große Wirkung mehr. Ich mußte mit ganz naſſen Kleidern nach Hauſe. Mein Vater ſah es ſogleich, und fragte, warum ich ſo naß ſei. Da bekannte ich Alles. Er ſprach, dießmal wolle er mir verzeihen; aber ſobald ich wieder einmal mit ſo naſſen Kleidern komme, werde ich die Ruthe ſchmecken müſſen.

Jetzt kam aber die Zeit, wo es hieß, daß ich lange genug herumgeſchwärmt ſei, und nun einmal in die Schule gehen ſolle. Dieß war mir keine Freudenbotſchaft, denn das Lernen ſchien mir damals eine böſe Sache. Doch mußte ich mich in den Befehl meiner Eltern ſchicken. Als ich aber ein halbes Jahr etwa die Schule beſucht hatte, ſo wurde mir dieſelbe zur größten Freude, und ich verſäumte, außer wenn ich unpäßlich war, keine Stunde. Bald wurde mein Schulbeſuch auf eine geraume Zeit durch einen Unglücksfall unterbrochen. Ich ſaß eines Abends mit andern Knaben auf einer Stiege, die außen an des Nachbars Hauſe angebracht war. Mir wurde es auf einmal ganz

Digitized by Google

schwarz vor den Augen: ich fiel rückwärts die Stiege hinunter und lag ganz bewußtlos auf der Erde. Mein Vater hatte mich fallen sehen; er kam schnell herbei, und hob mich auf. Als ich wieder zu mir selber kam, empfand ich heftige Schmerzen an den Zähnen, denn mein rechter Kiefer war ganz zerschlagen. Es wurde ein Arzt herbeigerufen, der mir meinen Kiefer wieder in Ordnung brachte. Auf dieses sagte ich aber, daß mich der rechte Arm furchtbar schmerze. Der Arzt untersuchte ihn, und fand zu meiner und meiner Eltern großer Betrübniß, daß er gebrochen sei. Er wurde mir wieder eingezogen, und in eine Schlinge gelegt. Es dauerte 6 volle Wochen, bis ich wieder zum erstenmale die Schule besuchen konnte, und völlig hergestellt war. — Ich erinnere mich noch recht wohl, daß ich mir die Sonne als ein großes Feuer dachte, das Niemand zu löschen im Stande sei. Der Mond ist mir immer etwas fürchterlich vorgekommen, weil ich ihn für das Gefängniß eines Mannes hielt, der einst an einem Sonntage Holzreiser zusammengelesen hatte. Mit den Sternen hatte es eine andere Bewandtniß. Nie konnte ich sie genug ansehen, nie genug von denselben sprechen; auch machte ich mir über diese Körper wieder besondere Vorstellungen. Den ganzen Himmel dachte ich mir von großen Lichtern erhellt, die bei Nacht durch diese Löcher herabscheinen, denn ich glaubte, das blaue Gewölbe sei voll kleiner und großer Löcher. Und weil ich dann auch schon viel von Gott gehört hatte, so glaubte ich, er schaue durch diese Löcher herab auf uns Menschen, und wenn wir uns recht halten, schütte er uns, was wir nothwendig haben, durch diese Löcher hernieder.

J. E.

5.

Aus den ersten Lebensjahren weiß ich nur noch Weniges. Mein Bruder sollte einmal auf mich Kleinen achten. Er führte mich ins Freie, verließ mich aber dann, und begab sich nach dem nahe gelegenen Bache, um Krebse zu fangen. Ich ging nun ebenfalls dorthin, und fiel unversehens in den Bach hinein. Zum Glücke war er aber nicht tief, und bald kam der Bruder dahergesprungen, als er mein Geschrei vernahm, um mich herauszuheben. Dieß blieb mir eine Warnung, daß ich lange Zeit nicht mehr zum Bache hinging. Ferner weiß ich noch, was für eine große Freude es mir war, Etwas schnitzen zu können, was mir aber die Eltern, und besonders der Großvater, verwehrten, aus Besorgniß, ich möchte mich verletzen. Aus

Digitized by Google

dem Zeitraum des fünften und sechsten Lebensjahrs ungefähr kann ich mir noch Vieles in das Gedächtniß zurückrufen. Die Geschichte meiner ersten Hosen ist mir noch klar. Ich ging, die Hosen freudig beschauend, in eines Nachbars Haus, und bekam da einen Schilling in die Tasche, wofür ich mir einen Wecken kaufte. Allein diese Hosen hielten nicht lange: schon das dritte Mal, als ich sie trug, bekamen sie einen Riß; deßwegen getraute ich mir nicht heim, sondern blieb in eines Nachbars Haus bis zum späten Abend. Endlich wurde ich vom Vater heimgeholt. Warum bist du so lange fortgeblieben? sagte er; gehe heim, du wirst Schläge bekommen. Durch dieses sehr geängstigt, bat ich um Verzeihung, und versicherte ihn, daß ich nicht mehr so lange fortbleiben wolle. Es wurde mir verziehen; allein als wir bald in das Bett gehen wollten, und ich meine Hosen abthat, sah der Vater den Riß, und strafte mich ziemlich derb. Am andern Morgen machte ich mich früh aus den Federn, weil ich gaubte, der Schneider habe mir neue Hosen gemacht; aber wie verdroß es mich, und wie schämte ich mich, als ich beinahe eine Stunde im bloßen Hemde in der Stube sitzen mußte, bis die Mutter einen Fleck über den Riß gesetzt hatte! Ich schämte mich um so mehr, weil viele Leute ins Haus kamen, und ich, wenn ich mich hinter den Ofen verbergen wollte, mit der Ruthe hervorgelockt wurde. Endlich waren meine Hosen ausgebessert. Ungern zog ich dieselben an, und blickte mit Verdruß auf den häßlichen Fleck. Nachdem der Vater mir eine Ermahnung gegeben hatte, daß ich sorgfältiger mit meinen Hosen umgehen solle, machte ich mich schnell davon. Es war mir aber kein Ernst, mit diesen Hosen sorgfältig umzugehen, und der Aerger wurde noch größer, als ich zu den Kameraden kam, und sie alle erstaunt auf meinen Fleck schauten, und daran zupften.

Ich verabredete mit meinen Kameraden, auf einen nahen Hügel zu gehen, um uns in lebhafter Bewegung zu belustigen. Wir gingen, stiegen abwechselnd hinauf, und rutschten herunter, etwa drei Stunden lang; aber wie erschrack ich, als ich bemerkte, daß mir das Hemd heraushing, und schon ein Zipfel von demselben los werden wollte! Weil es Essenszeit war, und ich bei dem langen Herumrutschen hungrig geworden war, begab ich mich nach Hause, und indem ich eine Hand über den Riß hielt, machte ich mich schnell hinter den Tisch. Wie verwunderten sich Alle, als sie mich mit so großer Hast essen sahen! Wir

Digitized by Google

gingen vom Tiſche, und nun machte mein Bruder der Mutter Vorwürfe, daß ſie mir einen weißen „Bletz" auf die Hoſen geſetzt habe. Die Mutter war erſtaunt, ſah mich an, und ſagte: Wo haſt du deine Hoſen wieder ſo verzerrt? Wenn Schläge Nichts mehr helfen, ſo wollen wir dir ein Zimmer anweiſen, wo du Zeit haſt, dich zu beſſern. Wo iſt der Kellerſchlüſſel? Ich ſah ihn auf einer Bank, und ſuchte ihn heimlich zu verſtecken; die Mutter bemerkte dieß, und jagte mich vor ſich hin bis zur Kellerthüre; ſo ſehr ich läugnete, den Kellerſchlüſſel geſehen zu haben, ſo war doch keine andere Wahl mehr, als ihn aus der Taſche zu ziehen, und die Thüre ſelbſt zu öffnen. Ein Paar Stunden mußte ich nun in das Dunkel ſitzen, wo ich lange am gleichen Plätzchen blieb; da fing mich wieder zu hungern an, und ich tappte in der Dunkelheit umher, Etwas zum Eſſen aufzufinden. Ich kam von ungefähr an ein Becken, das einen ziemlich ſtarken Ton von ſich gab, worüber ich ſehr erſchrack; denn ich beſorgte, ich möchte gehört und verrathen werden. Ich griff, ſo ſanft ich konnte, oben hinein, und entdeckte bald, daß Milch und Nidel darin war; luſtig ſchöpfte ich mit der Hand in den Mund, und als ich gerade genug geeſſen hatte, kam meine Mutter, und erlöste mich aus meiner Gefangenſchaft. Am andern Tage legte ich meine Hoſen wieder an, und ich trug nun mehr Sorge, denn ich befürchtete, der St. Niklaus möchte mir am Neujahr Wenig einlegen.

In dieſer Zeit war ich viel in der Geſellſchaft einiger Kameraden, in welcher wir uns namentlich mit dem Spielen beſchäftigten. Bald ahmten wir nämlich das Geſchäft des Zimmermanns, Maurers oder Bauern nach, oder formirten eine Schule u. ſ. w.

Einmal wählten wir aus uns einen Schulhalter, und wir waren ſeine Schüler. Von dieſen wollte jetzt der eine unartiger thun, als der andere; deßhalb griff der Schulhalter nach einem Stocke, und ſchlug mit demſelben dem unfolgſamſten eine Beule auf. Ein anderes Mal kamen unſer Etliche an einem ſchönen Sommerabend wieder zuſammen, und da es uns verboten war, wieder auf ſolche Art zu ſpielen, ſo wurden wir räthig, es müſſe Jeder Etwas erzählen. Damit uns Niemand ſtöre, begaben wir uns in die Scheune, und ſchloſſen die Thüre zu. Hier war es ſehr dunkel, nur durch kleine Oeffnungen drangen die Sonnenſtrahlen ein, die zwitſchernd an die Wand allerlei Figuren mahlten, was unſere Aufmerkſamkeit bald anzog. Nach kurzer Betrach-

Digitized by Google

tung wollte der Eine die Urſache dieſer für uns ſo wunderbaren Erſcheinung darin erſehen haben, daß er meinte, es fliegen große Vögel vor die Sonne, die ſo die Strahlen derſelben hindern, und die durch ihre Bewegung das Zwitſchernde der Sonnenſtrahlen verurſachen; der Andere wollte behaupten, die Sonne ſelbſt zittere, deßwegen auch ihre Strahlen. In dieſer Zeit war ich auch noch ſehr leichtgläubig. Meine Eltern hielten mich vom Zürichgehen nur dadurch ab, daß ſie mir ſagten: Alle, die das erſte Mal nach Zürich kommen, müſſen eine große Kette zerbeißen; könne man dieß nicht, ſo dürfe man auch nicht in die Stadt gehen. Ferner erzählten meine Kameraden viele Geſpenſtergeſchichten, die ich ebenfalls für wahr annahm. Um die Zeit der Weihnachten redeten ſie namentlich Vieles vom Klaus; auch von ſogenannten Klungern (Unmenſchen), die eben nur um dieſe Zeit herumſtreifen, und gräßliche Thaten ausüben ſollten. Wenn es regnete, ſo meinte ich, Gott mache vorher kleine Oeffnungen in den Himmel; (nämlich in den Boden desſelben, wie ich mir es dachte); dann ſchließe er die Thüren des großen Waſſerbehälters auf, und das Waſſer ſtröme nun über die ganze Fläche des Himmels hin, und träufe ſo durch die Oeffnungen auf unſere Erde herab. Die Gottheit ſelbſt ſtellte ich mir ganz menſchlich, die Seligkeiten jenſeits ganz irdiſch vor; vornehmlich glaubte ich dabei auch, im Himmel ſinge man faſt immer, und der König David ſpiele auf der Harfe; was bloß daher rührte, daß ich in einem gewiſſen Buche Kupferſtiche geſehen, die viele Engel und den David mit der Harfe darſtellten. S. Th.

6.

In meiner früheſten Jugend ging ich an einem ſchönen Sommertage mit meinen Eltern auf eine Wieſe, wo Heu eingeſammelt wurde. Als wir auf die Wieſe gekommen waren, ſetzte ich mich unter einen Baum an den Schatten. Nachdem ich eine Weile unter dem Baume geſeſſen war, bekam ich einmals einige Stiche, die mir ſehr wehe thaten. Ich ſtand auf, und weinte heftig. Die Mutter kam geſchwind daher gelaufen, und fragte mich, was mir fehle. Ich ſagte es ihr. Sie ſprach: A, ha, das ſind Ameiſen, die dich geſtochen haben, du mußt nicht ſo unvorſichtig ſein, und hinſitzen, wo es kommt; jetzt ſiehſt du, wie es dann geht; komm nur mit mir, dort ſind denn gewiß keine Ameiſen. Ich folgte aber nicht, ſondern war unwillig und böſe. Als die Mutter ſich entfernt hatte, ſo ſuchte ich die Ameiſen, und tödete

Digitized by Google

viele, um mich an ihnen zu rächen. Während ich an dieser Arbeit war, bekam ich zum zweitenmal solche Stiche, die mir noch mehr Schmerzen verursachten, als die ersten. Sodann ging ich zur Mutter, und erzählte ihr, daß ich viele Ameisen getödtet habe, daß ich aber noch mehr gestochen worden sei. Das ist recht! sagte die Mutter; warum bist du so ungehorsam gewesen, und hast mir nicht gefolgt, wärest du mit mir gekommen, so hätten dich die Ameisen gewiß nicht mehr gestochen; sitz jetzt auf jenen Stein, dann bist du sicher vor den Ameisen. Ich ging, schwieg, und war traurig. Als die Eltern mit dem Einsammeln fertig waren, und wir wieder nach Hause gingen, so verwandelte sich meine Traurigkeit in Freude. Es kam ein artig gekleideter Mann, auf einem Rosse daher geritten, und trommelte. Ich fragte die Eltern, was das bedeute? Sie sagten: Daß an diesem Abend eine Komödie aufgeführt werde, und daß wenn ich gehorsam seie, ich auch gehen dürfe. Ich freute mich, und versprach Gehorsam. Da wir bei Hause anlangten, war gerade der Bruder aus dem Holz gekommen, und saß vor dem Hause. Ich erzählte ihm, daß ich von den Eltern die Erlaubniß erhalten habe, diesen Abend in die Komödie gehen zu dürfen. Da gab mir der Bruder einen scharfen Verweis und sagte: Du bist noch zu klein, du kannst gewiß nicht gehen. Weißt du nicht, daß solche kleine Buben, wie du bist, in das Bett müssen, daß sie groß werden? Wahrscheinlich würde der Obrecht (das ist ein böser, geistweise herumgehender Mann) die Füchse aus dem Stall lassen, und wenn solche kleine Buben gingen, dann würden die Füchse kommen, und euch forttragen. Als ich das hörte, fürchtete ich mir, ging zur Mutter, und erzählte ihr Alles, was der Bruder geredet hatte; fragte sie auch sogleich, ob das denn wahr sei. Die Mutter sagte: Ja, das ist wahr, und es ist besser, daß du in das Bett gehest, damit die Füchse nicht kommen und dich nehmen; wenn man in das Bett gehe, so werde man groß. Ich glaubte es, und bin wirklich zum Erstaunen groß geworden, wie es Jedermann beim ersten Anblick sehen wird. Im sechsten Jahre wurde ich zur Schule angehalten, was mich noch nicht viel nützte; denn ich war unaufmerksam, und ging ungerne in die Schule. Damals glaubte ich, daß die Erde nur so groß sei, als ich mit den Augen sehe, daß die Tannen auf den Bergen mit ihren Spitzen den Himmel berühren. Wenn es regnete, so glaubte ich, daß denn der liebe Herr-Gott den Himmel durchsteche, und Wasser ausgieße, daß es auf die Erde komme. Im siebenten

Digitized by Google

Jahre ist mir nicht viel bekannt, einzig daß ich einmal von einer Leiter fiel; was aber keine Folgen hatte.

Im achten Jahre mußte ich neben der Schulzeit spulen, was ich eine kurze Zeit gerne that. Hernach ward es mir widerlich, so daß ich öfters mit der Ruthe dazu getrieben werden mußte. Wenn die Mutter nach der Ruthe griff, ward mir nicht besonders bange, denn ich sprang allemal davon, und verbarg mich bis sie mich wieder suchte. Einmal an einem kalten Herbsttage war ich auch davon gesprungen, und verbarg mich in einen Stall, wo ich mich schon öfters verborgen hatte, und war da bis in die späteste Nacht. Dießmal suchte mich die Mutter nicht, denn ein Kind hatte meinen Aufenthalt verrathen. Ich harrte lange, ging öfters aus dem Stalle hinaus, und schaute, ob die Eltern noch ein Licht haben; aber während ich vor dem Stalle stand, wurde das Licht abgelöscht. Ich mochte es nicht mehr erleiden vor Kälte, schlich wieder zum Hause, indem ich hoffte, die Thüre stehe offen, und ich könnte denn heimlich einschleichen. Aber die Thüre war verschlossen. Jetzt mußte ich anklopfen; da traf es nicht ein: Klopfet an, so wird euch aufgethan. Mehr als eine Stunde mußte ich vor der Thüre stehen, bis mir aufgethan wurde. Nachher kam es mir nimmer in den Sinn, zu entfliehen. Das neunte Jahr ist mir das bekannteste. An einem Herbsttage ging ich mit einigen Knaben auf die Wiese, um Nüsse zu suchen. Als wir auf des Großvaters Wiese kamen, so ging ich in den Stall, nahm einen Rechen, um so die Nüsse hinunter zu nehmen. Als wir unter einen Nußbaum kamen, so fanden wir sehr viele Nüsse daran, die wir aber nicht erlangen konnten. Ich sagte zu den andern Knaben, sie sollen mir jetzt auf den Baum helfen, damit ich denn die Nüsse abschütteln könne. Sie thaten es, und halfen mir wirklich. Während ich auf den ersten Ast kam, so dachte ich: du willst jetzt zu oberst in den Baum, und dann alle Nüsse abschütteln. Als ich aber zu oberst im Baum war, trat ich auf ein kleines dürres Aestchen, das brach mit mir, und ich stürzte herab, und fiel auf einen scharfen Stein. Ich lag so mehr als eine halbe Stunde, fast bewußtlos, bis ich von dem Vater abgeholt wurde; denn die Knaben waren heimgelaufen, es den Eltern anzusagen. Bei diesem Falle bekam ich eine Wunde in den Kopf, welche aber bald heilte, so daß ich in fünf Tagen schon wieder mit den Knaben laufen konnte. Einige Wochen nachher ging ich in die Schule, und setzte mich zu einem ältern Knaben; während ich

Digitized by Google

zum Schreiben linirte, da ſagte er zu mir: Jetzt wollen wir ſehen, wer geſchwinder ſchreiben kann, ich oder du. Ich weigerte mich Anfangs; er ließ aber nicht nach, bis ich einwilligte. Als die Schriften abgefordert wurden, wollte ich die meinige verbergen, und nicht abgeben; aber ich wurde verrathen von den Kindern. Indem der Lehrer die Schriften ſchaute, ſo fragte er mich: Was ich heute gemacht, daß ich eine ſo garſtige Schrift habe. Ich wollte es zuerſt nicht ſagen, und fing an zu weinen. Aber da half Nichts, ich mußte es ſagen. Als er die Wahrheit vernommen hatte, ſo ſagte er: Willſt du denn ſolchen gehorchen, die Andere verführen? Ich mußte in den Schandwinkel, bekam eine Ruthe in die Schrift, und eine andere auf den Rücken. Im zehnten Jahre, ging ich alle Tage bei ſchönem Wetter mit andern Knaben in den Wald, eine Bürde Holz zu ſammeln, lernte dabei ſehr gut klettern, worin ich alle andern Knaben übertraf. Einmal an einem ſehr ſchönen Sommertage gingen unſer dreizehn in den Wald, und beluſtigten uns ziemlich auf dem Wege, ſo daß wir erſt in 3 ½ Stunden eine Strecke zurücklegten, die man ſonſt in einer ½ Stunde durchläuft. Was war zu thun? Wir rathſchlagten mit einander, und kamen überein, daß jetzt der erſte Baum der beſte ſei, und Einer auf eine Buche ſteigen müſſe, und Aeſte abſchlagen für Alle. Dabei mußten Alle einander auf die Hände ſpeien (was wir denn für einen großen Schwur hielten), es Niemand zu ſagen. Als wir in den Wald kamen, wollte Keiner auf die Buche; denn es fürchteten ſich Alle vor dem Bannwart, der kommen könnte. Da ſagte ich zu den Knaben: Wenn ihr auf den Rücken und auf das Gleithörnli geht, und paßt, ob der Bannwart nicht komme, ſo will ich gehen, und für alle genug Holz (Aeſte) abſchlagen. Dieſer Antrag wurde angenommen, und ſogleich an mehrern Orten Wachen ausgeſtellt. Ich nahm ein Seil in beide Hände, umſchlug ſo eine Buche, war bald auf dem erſten Aſt, und fing an darein zu hauen. Bald lag eine Menge Aeſte am Boden, ſo daß ich glaubte, wir würden Alle genug haben. Während deſſen kam ein Wächter laufend zurück, ſo daß ich nichts Anderes glaubte, als der Bannwart werde kommen, und wollte hinab. Da rief der Knabe: Du meinſt gewiß der Bannwart komme? Hau du nur fröhlich zu, heute kommt gewiß kein Bannwart; auch wenn er ja noch käme, ſo iſt er ja alt und ſieht nicht gut; wenn du zu oberſt in die Buche ſteigſt, ſo wird er dich gewiß nicht ſehen.

Digitized by Google

Ich fragte, ob denn noch nicht für Alle Holz genug am Boden sei. Noch lange nicht, rief er: Heute wollen wir auch rechte Burden, schau Hansel, welch ein schöner Ast ist noch ob deinem Kopf, gib dem noch den Pfnix, dann komm herab! Ich folgte dem Knaben, wollte den Ast noch abschlagen, und hatte schon einige Hiebe gethan, als ich von einem ganzen Schwarm Wespen umgeben wurde, so daß ich den Gertel an ein Aestchen hängte, und mich gegen die Wespen zur Wehr setzte; aber vergebens, der Feinde waren zu viel. Ich bekam viele Stiche von den Wespen, so daß ich fast in Ohnmacht fiel. Ich wollte vor diesem Feinde fliehen, kletterte unter furchtbarem Schmerzen zu oberst in die Buche; wohin sie wirklich mir nicht mehr folgten. Aber die Arme, Beine, und alle Glieder waren ganz voll von Wespen, so daß ich die Kleider abriß, und geschwind in das Gesträuch hinunter warf, um so die Wespen von mir zu schaffen, was mir auch wirklich gelang.

In allem Unglück kamen die Wächter laufend daher, im Vorbeispringen rufend: Der Bannwart kommt! Ich durfte nicht rufen, denn ich sah den Bannwart fürchterlich fluchend heran kommen. Als er unter die Buche kam, wo ich war, so schaute er hinauf; und sah mich; aber er kannte mich nicht. Ei, rief er mit scharfer Stimme, willst du herunter kommen, ist es dir wohl und gut; wo aber nicht, so werf ich dich mit Steinen hinunter. Ich antwortete: Nur zugeworfen! Er that es wirklich, mochte aber bei weitem mich nicht erreichen. Jetzt dachte ich, du kannst auch werfen, wenn er wirft, nahm den Gertel, und rüstete mich in ächt schweizerischem Heldensinn zur Gegenwehr; hieb kleine Aeste ab, und schmiß sie nach ihm, und ich traf ihn sehr gut. Da wurde der Bannwart so zornig, daß er die Buche umschlagen wollte, und wirklich damit anfing; aber vergebens, denn ich schmiß ohne Aufhören Aeste nach ihm, so daß er unverrichteter Sache abziehen mußte. Als er fortgezogen war, so kletterte ich geschwind hinunter, nahm die Kleider aus dem Gesträuch, und lief so eine große Strecke weit, bis ich wieder zu den andern Knaben kam. Welch ein Schrecken, als sie mich im Hemde daherkommen sahen. Wehmuth ergriff sie bei meinem Anblick, denn ich war von den Wespenstichen dick geschwollen. Nun legte ich die Kleider wieder an, und erzählte ihnen den ganzen Vorfall; erinnerte sie sogleich an den Schwur (nämlich das Händespeien), die Sache Niemand zu sagen. Diesen Tag ging ich ohne Holz aus dem Walde, und mußte dieses mit einer Lüge decken, indem ich den

Digitized by Google

Eltern vorgab, ich sei unversehens in ein Wespennest gesessen; was sie auch wirklich glaubten, und noch Mitleiden mit mir hatten.

K. G.

7.

Um einen vollkommenen Ueberblick der Geschichte meiner Kindheit zu geben, versuche ich, Alles dasjenige, was sich in derselben Zeit zutrug, und mir jetzt noch im Gedächtnisse liegt, nach der Reihenfolge von Jahren darzustellen.

Von dem ersten Jahre weiß ich Nichts.

Im zweiten Jahre brannte ich mich an die Füße. Unsre Leute wollten nämlich einmal Brod backen, und hatten dazu tüchtig eingeheizt. Ich war einige Zeit allein in der Stube, konnte schon ein wenig gehen, und begab mich auf den Ofen. Aber wie erschrack ich, als ich auf demselben war. Es brannte mich so heftig an meine Füße, und ich wußte diesem Uebel nicht abzuhelfen, sondern blieb auf dem Ofen stehen, und rief jammernd um Hülfe. Die Leute im Hause eilten schnell herbei, und nahmen mich von dem glühenden Ofen; aber schon hatte ich große Brandblattern. Es wurde der nächste Arzt herbeigerufen, dieser mag aber kein geschickter Mann gewesen sein, denn es dauerte mehr als zehn Wochen, bis ich genesen war. Ich mußte, nachdem ich geheilt war, von neuem wieder laufen lernen.

In dem dritten Jahre mußte ich schon einige Gebetlein auswendig lernen. Der Vater sprach sie mir vor, bis ich sie ganz auswendig konnte. Ob ich sie aber schon gelernt hatte, bekam ich doch keinen Begriff davon, und wenn ich sie einmal beten mußte, so glaubte ich, es sei nur um die Menge der Worte zu thun. Mein Vater fuhr an einem Abend spät mit einem Wagen ab, um Holz von einem Berge nach Hause zu bringen. Mein Vetter, der mich mit sich nahm, war auch dabei. Als sie an dem Orte ankamen, wo das Holz lag, ward der Wagen schnell geladen, und mein Vater fuhr mit demselben ab. Mein Vetter setzte mich hinten auf die Langwied, und er lief neben dem Wagen, um ihn vor dem Fallen zu halten. Auf einmal zersprang ein Glied an einer Spannkette, der Wagen fuhr schneller, warf sich um, und bedeckte den Vetter. Mich schwang es einmal um die Langwied, und darauf schleuderte es mich fort; ich fiel in eine Ohnmacht, kam aber bald wieder zurecht, und hörte ein Jammern und Wehklagen. Es eilten Leute zu Hülfe. Der Wagen ward schnell der Last entladen,

und der Verunglückte hervorgezogen; der Hinterwagen hatte ihm das rechte Bein zerschmettert. Im vierten Jahre fiel ich während des Spielens mit andern Kindern in einen Jauchetrog, wo ich, wenn nicht unversehens ein Mann herbeigekommen wäre, mein Leben verloren hätte.

In dem nächsten Jahre mußte ich schon in die Schule gehen, und lernte bald lesen. Daher mußte ich im Sommer, als die Schule nicht gehalten wurde, bei Hause die „Fragen und Antworten" auswendig lernen. Mein Vater machte mir jeden Tag einige Fragen zur Aufgabe, die ich dann lernen mußte. Lernte ich sie nicht, so hatte ich eine Strafe dafür zu erwarten. Ich lernte sie, aber von ihrem Inhalt wußte ich Anfangs nicht viel, und von einigen Stellen, da ich mir noch einen Begriff machen wollte, oder machte, war dieß oft ganz sonderbar; z. B. wo von Gott die Rede war, stellte ich mir diesen als einen alten, grauen, festen und fürchterlichen Mann dar, vor dem, wenn er zornig werde, Alles zittern müsse. Auch stellte ich mir die dreieinige Gottheit als eine solche vor, die aus drei Männern zusammengestellt und verwachsen sei. Da wo Gott als eine unerschöpfliche Quelle alles Guten dargestellt war, stellte ich mir vor, es fließe so natürlich von ihm, wie von einer Wasserquelle. Den Himmel dachte ich mir als ein unübersehbares, großes, schön geziertes Zimmer, in welchem Gott sammt seinen Dienern wohne. Von der Hölle glaubte ich, es sei eine große Höhle in unserer Erde, in welcher es immer brenne; und daher dachte ich, es könnte einmal ein Loch in unserer Erde durchbrennen, so, daß man hinunter fallen müßte, und darüber hatte ich oftmals eine große Furcht. Wenn es donnerte, machte ich mir besondere Vorstellungen. Ich dachte allemal, was für ein Fahren und Feuern dieß wohl sein möchte. Von dem Teufel, von dem ich öfters in der Bibel las, machte ich mir gar eine fürchterliche Vorstellung. Ich dachte mir ihn als ein großes Ungeheuer, seinen Kopf als einen mit Hörnern besetzten Geiskopf, und an seinen Händen und Füßen habe er fürchterliche Klauen, und zu diesem sei er noch mit zottigen Haaren besetzt. Auch dachte ich mir, es irren immer zu Tausenden von Teufeln auf der Erde herum.

Aus dem fünften Jahre weiß ich mich noch des Folgenden zu erinnern:

Ich ging an einem Sonntage in die Schule, wo ich denn neben andern Schülern bei dem Ofen saß. Der Boden dieser Stube war ziemlich kothig; auf einmal nahm ein Mitschüler meine Kappe, ohne

Digitized by Google

daß ich Etwas mit ihm hatte, und wälzte ſie in dem Koth herum. Ich machte mir aber Nichts daraus, und ſagte es auch dem Schulmeiſter nicht. Nun trug es ſich zu, daß dem, der mich beleidigte, ſeine Kappe von ſelbſt zu Boden fiel; ich ſah es, und ſtand ſchnell auf dieſelbe, die daher auch kothig wurde. Derjenige, dem dieſe Kappe war, zeigte es bald dem Schullehrer an; der Schullehrer, ohne mich anzuhören, ließ mir ſechs Hiebe auf die Hände geben. Die Streiche, welche ich bekommen hatte, ſchmerzten mich nicht ſo hart, als die Ungerechtigkeit des Schullehrers.

Aus dem ſechsten Jahre erinnere ich mich einer ſehr harten Züchtigung. Bei Hauſe ſah ich einmal ein kleines weißes Ding an einem unachtbaren Orte liegen. Ich ſchob dasſelbe in meine Taſche, und ging zum Spiele. Während des Spielens hungerte mich ſehr. Ein Kamerad hatte einige Aepfel bei ſich. Ich ſagte zu ihm, er ſolle mir dieſe Aepfel geben, ich gebe ihm das kleine Ding dafür. Er willigte ein, und gab mir Aepfel. Ich aß ſie, und ging vergnügt nach Hauſe. Nachher wurde in unſerm Hauſe einem kleinen ſilbernen Löffel nachgefragt. Ich wußte mich nicht zu erinnern, daß ich ihn gehabt hatte, weil ich ihn nicht kannte. Nach einiger Zeit bekamen unſre Leute denſelben wieder, und erfuhren, wie es damit zugegangen. Der Vater kam Nachts nach Hauſe, als er die Geſchichte erfahren hatte, und ich lag ſchlafend im Bette. Scharfe Züchtigung weckte mich aus dem Schlafe. Ich hatte aber von dieſer Zeit eine beſondere Furcht; ſo daß ich bei Tage nicht allein im Hauſe ſein durfte, und dieſe Furcht verließ mich viele Jahre nicht.

Im ſiebenten Jahre brach die ſtarke Theurung ins Land, da ich Manches ſah, das mein Innerſtes ergriff, und mich zu Thränen bewegte. Oefters ſah ich Kinder, die ſich mit Gras und rohen Schnecken ſpeisten; Brenneſſeln wurden geſammelt, um ſie zur Nahrung zu gebrauchen. Auch wollte ich einmal in die Schule gehen, da traf ich nicht weit von unſerm Hauſe entfernt eine alte, todtblaſſe Frau an, welche am Wege lag; ich ging eilends zurück, und ſagte meiner Mutter, was ich geſehen hatte. Sie ging darauf an den Ort, wo das Weib war, und ſah, daß ſie von Hunger gequält nicht weiter zu gehen vermochte. Die Mutter nahm die Frau in unſer Haus, und gab ihr zu eſſen, worauf dieſelbe ſich wieder erholte. Dieſes Weib ſagte hernach, ſie habe geglaubt, es ſei keine Rettung vor dem Hungertode vorhanden.

Digitized by Google

Einmal ging ich von Hause, und kam zu einigen Knaben in einen Garten, in welchem viele Johannesbeeren wuchsen. Um solche auch in unserm Garten zu pflanzen, bat ich die Leute, daß sie mir doch auch einige Zweige von ihrer Johannesbeerstaude geben mögen. Sie gewährten mir diese Bitte, und sagten: Ich solle nur hingehen, und einige Zweige von denselben nehmen. Ich ging und brach, dankte ihnen, und ging fröhlich nach Hause. Aber bald war meine Freude vereitelt. Diejenigen, welche ich als meine besten Wohlthäter glaubte, kamen schnell in unser Haus zu meinem Vater, und sagten, ich habe ihrem Nachbar aus dem Garten einige Johannesbeerzweige genommen, und sie haben mich davon abgehalten. Fast wüthend war aber der Nachbar, dem die Stauden wirklich gehörten, was ich aber nicht wußte. Ich vertheidigte mich wohl, aber es half Nichts. Die Andern blieben bei ihrer Behauptung, und ich ward dafür von meinem Vater aufs empfindlichste gezüchtigt.

W. U.

8.

Schon in meiner frühen Jugend hat mich viel Unheil getroffen. So begab es sich einmal an einem heitern Sommermorgen, als ich schon ein wenig im Hause herumgehen konnte, und ein stürzenes Kaffegefäß an dem Feuer stund, daß ich auch in die Küche kam. Ich fragte: Was soll es, daß man das Ding verbrennen will? Das ist eine „Kaffetiere" bekam ich zur Antwort; allein dabei hatte ich noch nicht die rechte Vorstellung, und glaubte, dieß seie ein lebendiges „Thier." Als nun der Kaffe zu sieden anfing, rief ich aus voller Freude: Höret, wie es brüllt, das Kaffethier; denn das Sieden kam mir vor, als wäre es das Gebrüll eines lebendigen Thieres. Aber, dachte ich, es sollte mehr in das Feuer geschoben werden, und geschwind ging ich hin, und wollte dasselbe hineinschieben. Was geschah, — als ich das Gefäß angriff, so stürzte es um, und der siedende Kaffe goß sich über mich her, was mir denn ungemein starke Schmerzen verursachte. Als ich wieder geheilt war, herrschte, so oft jenes Gefäß auf den Tisch gebracht wurde, bei mir noch der Gedanke: dieß ist ein beißendes Thier; und so trank ich auch lange Zeit keinen Kaffe mehr. Etwas später ging ich einmal mit einem Kameraden an einem heißen Sommertage an das nahe bei unserm Dorfe laufende Wasser, an die Thur, um mich ein wenig darin zu baden; da wurden wir unter einander lüstern, uns an

Digitized by Google

das andere Ufer dieſes Waſſers zu begeben, und endlich faßten wir den Entſchluß, wir wollen uns feſt an einander halten, die Kleinſten wollen wir in die Mitte nehmen, damit Keiner aus uns zurück bleibe, dann wollen wir durch das Waſſer gehen. Mit großer Mühe kamen wir glücklich am andern Ufer an; nahe dabei war ein großer von der Thur aufgeſchwemmter Graben ganz voll Waſſer. Wir gingen zu dieſem Graben hin, und ſahen, daß es viele Fiſche darin hatte. Nun ſagte Einer aus uns, er wolle hineingehen, und dieſe Fiſche fangen. Als er ungefähr zwei Schritte weit hinein gekommen, ſank er plötzlich unter das Waſſer; ſogleich wollte er ſich wieder zurück wenden, allein dieß half Nichts mehr, anſtatt daß er ſich an das Ufer ſchwingen konnte, kam er immer mehr in die Tiefe des Waſſers hinein. Mehreremal ſchwamm er herauf, warf einen ſcharfen Blick auf uns, und hoffte, wir ſollten auf ſeine Blicke merken, und ihm zur Hülfe herbei kommen. Dieß war bei uns nicht der Fall, ſondern wir hatten außerordentlich große Freude daran; lachten ſehr über ſeine Geberden, und meinten, er thue dieß nur aus Muthwillen, damit wir Freude daran haben können. Wir hielten es nur dann für gefährlich, wenn der Strom den Menſchen gerade mit ſich fortreiße, er könne ja, dachten wir, ſich nur auf den Boden niederlaſſen, und an das Land gehen, ſo ſeie er gerettet. Bald aber ſahen wir, daß der Knabe nicht mehr mit dem Waſſer kämpfte, ſondern ſtille geworden war. Jetzt wurde uns die Sache bedenklich, und wir fingen an um Hülfe zu ſchreien, ſo daß man uns eine Viertelſtunde weit hörte. Bald kam der Bruder des Verunglückten an das andere Ufer, und hörte, daß dieſer dem Tode nahe ſei. Eilends warf er Hut und Rock ab, kam glücklich an das diesſeitige Ufer, fand den Bruder im Waſſer, und zog ihn ſchnell heraus. Dieſer zeigte aber kein Leben; er wurde gerade auf den Kopf geſtellt, damit ſich das Waſſer von ihm ſcheide, und nach und nach zeigte ſich wieder Leben; doch war er ſo ſchwach, daß er nicht einmal gehen konnte, ſondern nach Hauſe getragen werden mußte, und nachher mehrere Tage lang nicht zur vollen Beſinnung kam.

Als ich ſechs Jahre alt war, ging ich mit zwei Knaben an einem Sonntag hinaus in die freie Natur, Blumen zu pflücken. Meine Eltern und Geſchwiſter waren in die Kirche gegangen; ich aber ſollte allein zu Hauſe bleiben; denn ehe ſie zur Kirche gegangen waren, geboten ſie mir, daß ich doch die Stube nicht verlaſſe; der Kirchwächter werde

im Dorfe herumgehen, und wenn er sehe, daß ein Kind außer dem Hause sei, werde er dasselbe ergreifen und in die Trüllenkammer einsperren, wo dieß Kind dann seine Eltern nie mehr sehen würde. Ich ließ mich durch solche Worte sehr erschrecken, und gab Acht, ob der Kirchenwächter etwa vor unserm Hause vorbei gehe. Das geschah wirklich. Darauf kamen alsobald des Nachbars Knaben, und riefen mir heraus. Ich sagte Ihnen, daß ich nicht hinausgehen dürfe! sie entgegneten: Komme heraus! Der Kirchenwächter ist ja vorbei, er kann dich nicht mehr nehmen. Ich dachte endlich: Meine Eltern haben mir nur verboten, mich von dem Wächter fangen zu lassen. Es war ein schöner Frühlingsmorgen, herrlich verbreitete die Sonne ihre Strahlen über die duftenden Fluren hin, und der Vögel Lobgesang tönte harmonisch. Darein erschallten mächtig die Glocken. Dieser Tag bleibt mir immerdar unvergeßlich, weil er mich eine große Wonne in der Natur fühlen ließ. Wir strichen den singenden Vögeln nach. Da sah Ulrich einen Vogel, der trug im Schnabel einige Mücken in einen hohlen Baumstamm. Ulrich sprach: Ich will hinauf klettern, und so den alten fangen, dann bringen wir den Vogelsang in unsere Stube. Er kletterte hinauf, und griff schon ins Loch, als der Alte neben hinausflog, aber o weh! welch ein Vogelsang war dieß! es surrte um den Baum herum, als ob ein Bienenstock ausgebrochen wäre, denn es hauseten Horniſſen in dem Baumstamme, die durch das Hinaufklettern gereizt wurden. Wüthend flogen sie auf Ulrich los, und stachen ihn so heftig auf das Haupt, daß er vom Baume stürzte, und ein Bein brach. Wir hoben ihn auf, und trugen ihn nach Hause. Auch ich hatte einen Stich von diesem Ungeziefer bekommen, wovon ich acht Tage lang große Schmerzen empfand. Meinem Freund Heinrich ging es noch viel böser; ihn stach eine Horniſſe auf die Augenbraunen, wodurch er um sein Auge kam.

F. F.

10.

Vom dritten bis sechsten Jahre durfte ich weder Etwas arbeiten, noch die Schule besuchen; es blieb mir keine andere Beschäftigung, als mit andern Knaben zu spielen: somit wurde Manches unternommen, das ich später schon auch oft bereute. Als wir Kameraden einmal bei einander waren, vereinigten wir uns, in die Scheune meiner Eltern zu gehen, um uns auf dem Heu mit dem sogenannten „Versteckspiel" zu

Digitized by Google

ergötzen. Wie wir uns den Plan vorgenommen, ſo wurde er auch ausgeführt. Alle konnten nun auf das Heu gelangen, nur ich nicht. Das verdroß mich ſehr. Daher wandte ich alle möglichen Mittel an, zu den Andern zu kommen, was jedoch nicht ohne Hülfe geſchehen konnte. Die bequemſte Stelle, wo ich hätte hinaufkommen können, war eben ſo gefährlich, als mühvoll, weil da gerade eine Oeffnung im Boden war, durch welche man das Heu hinunter zu ſchieben pflegte. Ich konnte es ſo allein nicht aushalten, nahm zwei kleine Bretterchen, und legte ſie über jene Oeffnung. Die Bretterchen mochten aber kaum ihr eigenes Gewicht behalten, und drohten ſchon von ſich ſelbſt umzuſtürzen. In der Oeffnung waren eiſerne Nägel vorhanden, darauf die Bretterchen ruhen konnten. Obgleich mich die Andern warnten, ſtieg ich dennoch auf dieſe Fallbrücke. Aber kaum war ich auf derſelben, ſo krachte es, und ich fiel hinunter auf eine Gabel, wobei ich einen Riß in mein Ohr, und dazu noch ein Loch in den Kopf bekam, wovon die Narben jetzt noch Zeugniß geben. Während meiner ganzen Kur mußte ich oft zu dem Arzte gehen, aber allezeit mit Schrecken. Es währte aber nicht lange, ſo ging ich recht gerne zu dem Arzte, weil er mir Chokolade reichte, die ich nur „ſüße Seife" nannte. Bald darauf hatte ich das Vergnügen, mit meinem Vater zum erſtenmal in die Stadt Zürich zu gehen. Ich konnte den Tag kaum erwarten. Munter hüpfte ich am frühen Morgen ſchon durch die blumenreichen Fluren, die von der dämmernden Morgenröthe wie golden ſchienen. Endlich ward ich der Stadt anſichtig, und ſah die Thurmſpitzen aus den Gebäuden hervorragen. Ich ſagte zu meinem Vater: Potz tauſend! wir können ja nicht hineinkommen, die Häuſer hangen ja alle an einander. Er erwiederte aber: Wir wollen erſt zu der Pforte kommen, dann ſollſt du ſehen! Da wir bald bei der Pforte waren, ſah ich die Ketten an der Fallbrücke. Ich fragte ihn: Was es jetzt denn ſo Wichtiges geben ſolle. Er antwortete: die kleinen Kinder müſſen alle ein ſolches Kettenglied zerbeißen, und als eben ein Soldat auf der Wacht ſtand, ſo ſetzte er hinzu: die Kinder, die nicht beißen wollen, ſperre dieſer Soldat ein. Ich fürchtete mich ſehr; aber doch wollte ich die Stadt beſehen. Alle Gefahr hätte nicht hingereicht, mir die Schauluſt zu benehmen.

Im ſechsten Jahr wurde ich ein wenig zur Arbeit angehalten, und ſollte einmal mit meinem Vetter auf eine Wieſe gehen, wo man Torf

gräbt. Aber jene Arbeit war für mich zu schwer; deßwegen entfernte ich mich von ihm, und kam zu einem Haufen Asche. Ich glaubte, diese Asche seie erloschen; aber es glomm noch das Feuer im Innern derselben. Ganz ruhig und ohne Argwohn wollte ich mit der Asche spielen. Kaum stand ich darinnen, so zuckte ich schon zurück, und fühlte im Augenblicke den heftigsten Brand an meinem rechten Fuß. Bald zeigten sich wasserhelle Brandblattern. Ich rief meinen Vetter zu Hülfe. Er kam sogleich, aber gab mir einen derben Verweis über meine Sorglosigkeit. Er trug mich zu meinen Eltern. Der Arzt mußte mir später, um das faule Fleisch zu vertreiben, ätzendes Pulver in die Wunde streuen. Wenn er dann in die Stube trat, rief ich schon: „O Polver! o Polver!" Den darauf folgenden Winter mußte ich zum erstenmale in die Schule gehen, was ich Anfangs ungern that. Der Lehrer mußte mich, wenn es mich ankam, gehen lassen. Ich konnte das Namenbüchlein bald, so daß ich nicht mehr als zwei deren brauchte, wovon ich eins noch lange aufbewahrte. Ich kam bald in den „Lehrmeister" und mußte die Fragen und Antworten auswendig lernen, was mir nicht die geringste Mühe verursachte. Einmal, als ich eben die Stelle „Glaube der frommen Kindheit" lesen mußte, so konnte ich das Wort „Bewundrungswürdigkeit" nicht aussprechen, weßwegen ich hart gestraft wurde. Unter anderm sagte auch ein Kamerad zu mir: „Sieh da, wie es wundersame Dinge gibt, wenn ich die Fingerspitze an die Fensterscheibe drücke. Ich wollte es auch probiren, drückte aber so hart, daß die Scheibe herausfiel und zerbrach. Dafür mußte ich eine Stunde verkehrt in der Schule sitzen.

Im neuhten Jahre kam ich in die „Zeugniß" und bald in das christliche Gesangbuch, daraus mußte ich singen lernen, was mir schwierig vorkam.

Im zehnten Jahre kam ich in das Testament, das war mir die angenehmste Schulzeit. Es zog mich ungemein an, wenn uns der Lehrer die Geschichten und Wunder Jesu erklärte. Ich las die Stellen oft, und erzählte sie dem Vater, wofür er mir manchmal Freude machte.

Im Jahr 1828 starb unser Schullehrer. Wir bewiesen ihm die letzte Ehre, und begleiteten seine Hülle zum Grabe. Zuerst wurden wir in der Schule geordnet, und mußten nachher in einem langen Zuge zu seiner ehemaligen Wohnung gehen. Von da aus, da das Glockengeläut uns das Zeichen gab, ging der Zug hinter der Leiche her zur

Digitized by Google

Kirche. Auf dem Kirchhofe wurde auf der Grabesstätte eine Predigt gehalten, und diese dauerte wol eine volle Stunde, wobei es mich so heftig fror, daß ich glaubte, ich habe meine Finger verloren. Ich mußte heim gehen, um mich zu wärmen. Dieß war das erste Mal, daß es mich so heftig gefroren hatte, und die Predigt blieb mir lange im Andenken!

B. D.

10.

An einem Abend hatte mein Vater mit einem unserer Nachbarn geredet wegen einer Mühle. Ich hörte neugierig zu, aber trotz meines scharfen Aufmerkens verstand ich von ihrer Unterredung Nichts; denn meine Vorstellung von der künstlich eingerichteten Mühle war noch ganz dunkel. Wenige Wochen waren verflossen, als mich mein Vater in die Mühle schickte, um einige Pfund Mehl zu holen. Ich ging recht gerne, indem ich mich schon lange nach dem Anblick einer Mühle gesehnt hatte. Kaum war ich eine Viertelstunde auf der Straße, hörte ich schon von Weitem ein lebhaftes Rasseln. Zuerst schien es mir ein Wagen zu sein, aber als ich näher kam, glaubte ich es seien Männer, die Steine bearbeiten, und ihre Schläge so eingerichtet haben, daß es immer gleich regelmäßig forttöne. Aber je näher ich der Mühle kam, desto stärker wurde das Gerassel. Ich bekam eine solche Furcht, daß ich lange unentschlossen war, ob ich es wagen sollte, hineinzutreten. Als ich endlich die Thür öffnete, sah ich mit Verwunderung das Mühlwerk in Bewegung, so daß immerfort Mehl aus dem einen Kasten hervorquoll. Mir kamen diese Bewegungen auffallend vor, indem ich sie von Niemandem bewirkt oder geleitet sah. Da stellte ich mir endlich vor, es müsse ein Mann in dem Kasten sein, der dieses Mehl heraus stoße, und von den Federn aus, welche immer auf und zuschlagen, reichen Schnüre in den Kasten, so daß Derjenige, der sich in dem Kasten befinde, nur ziehen müsse, damit sich die Federn bewegten. Was mich in dieser Ansicht noch mehr bestärkte, war die Glocke, welche von selbst läutete, wenn kein Getreide mehr in dem Hut war. Lange schaute ich dem Wesen zu, und da glaubte ich gelernt zu haben, wie es sich mit dem Mehlmachen verhalte. Ich ging eiligst nach Hause, und sagte dann ganz zuversichtlich zu meinem Vater: Jetzt weiß ich einmal, wie und aus was das Mehl gemacht wird, — und theilte sodann meine Ansicht mit. Der Vater widersprach mir, worüber ich sehr aufgebracht

Digitized by Google

wurde. Im sechsten Jahre mußte ich meinem Vater einen Züricht haler bei unserm nächsten Nachbar wechseln lassen. Ich ging eilends fort. Mitten auf dem Wege rathschlagte ich, wie ich hier zu ein paar Schillingen kommen könnte, denn Tags vorher bot mir ein Knabe ein Messer zum Kaufe an für zwei Schilling. Ich hatte meinen Vater um die zwei Schilling gebeten, und er hatte mich abgewiesen. Aber das Messerchen gefiel mir so gut, daß ich mich entschloß, meinen Eltern diese zwei Schilling zu nehmen. Bei dem Anlaß, dachte ich, kann es mir gelingen, ohne daß es von meinem Vater bemerkt wird. Ich kam nun zu dem Manne, der mir den Thaler wechselte. Er gab mir lauter Schillinge. Da hielt ich es für gewonnen, denn von hundert Schillingen zwei genommen, merke der Vater keineswegs. Ich beging den Diebstahl. Mein Vater wartete bei Hause schon auf das gewechselte Geld, als er es aber zählte, fehlten ihm natürlicher Weise die zwei Schillinge. Er zählte nochmal, dann sagte er zu mir: Gewiß hast du sie auf dem Wege verloren. Mit Schüchternheit antwortete ich: Nein. Nun schickt er mich wieder zu dem Manne, und läßt sagen, er möchte die Güte haben, und nachsehen, denn es fehlten zwei Schillinge. Der Mann gibt mir zur Antwort: Zweimal habe ich gezählt, es waren hundert Schillinge. Dieß mußte ich meinem Vater berichten. Da wurde er zornig, und fragte, ob ich sie denn genommen habe. O! Nein! nein rief ich; aber meine Gesichtszüge und mein Stottern verriethen meinen Diebstahl. Nach meinem beharrlichen Läugnen untersuchte endlich mein Vater meine Taschen, und fand dann die zwei Schillinge. Ich stand so beschämt, als wäre ich nackt, und dürfte Niemand anschauen. Was für eine Strafe ich da habe ausstehen müssen, bleibt mir immer noch in meinem Gedächtnisse; denn sie war hart. Mit Streichen züchtigte mich der Vater nicht, hingegen wurde ich in eine Kammer eingesperrt, wo die Sonne sich nicht blicken ließ. Vier Tage lang mußte ich, ohne daß Jemand von den Meinigen mit mir sprach, in dieser Kammer schmachten, und mein Vater ließ mir Tags nur zweimal zu essen geben, und jedesmal einen Teller voll Mehlsuppen. Nach vielem Bitten kam ich am fünften Tage los.

Im neunten Jahre meines Alters wurde ich krank, und mußte acht Tage lang das Bett hüten. Es griff mich so heftig an, daß meine Eltern nicht einen Augenblick zögerten, einen Arzt herbeizurufen. Der gab mir viel Medizin. Aber sie schmeckte mir so übel, daß ich sie

Digitized by Google

kaum kosten konnte. Da sagte ich denn meiner Mutter: Ich will lieber ganz allein einnehmen, ohne daß es mir Jemand geben muß. Von da an waren meine Arzneien schneller verbraucht, als es sogar der Arzt hoffte. Ich schüttete sie zum Fenster hinaus. Der Arzt sagte einmal, da ich zusehends genas: Eine bessere Medizin hätte ich für diese Krankheit nicht geben können. Darauf gab er mir noch Etwas zum Stärken; das ging den gleichen Weg, und ich wurde wirklich wieder stark.

Vom vierten Jahre erinnere ich mich auch noch ganz deutlich des Begräbnisses meiner Base, welche mich einst vom Tode gerettet hatte. Als man sie beerdigte, stellte man mich auf den Sarg in das Grab hinab, damit ich später auch noch ihrer gedenken könne. Da aber ein Todtengräber die Schaufel zur Hand nahm, meinte ich, er wolle mich gerade mit der Verstorbenen zugleich verscharren; auf dieses fing ich ein lautes Geschrei an, so daß mich mein Vater eiligst aus dem Grabe herauf zog, und mein älterer Bruder mit mir nach Hause gehen mußte.

L. St.

11.

Die äußerste Begebenheit, die mir noch so dunkel im Gedächtnisse liegt, ist eine Sonnenfinsterniß. Es versammelten sich viele Leute vor unserm Hause, weil sich da ein schöner, freier Platz vorfindet. Es war ganz düster, als ob die Nacht anbrechen wollte. Die Meisten, die da standen, hatten kleine Papierblättchen in den Händen, welche mit Nadeln ganz durchlöchert waren, durch diese schauten sie beständig gegen den Himmel. Ich war sehr begierig, zu wissen, was man auch besonders durch diese Papiere sehe; ging heim und schrie um ein Papier. Das erste Stücklein, das im Wege lag, gab mir die Mutter. Ich sprang froh auf die Straße hinaus, und wollte mein Fernrohr probiren. Aber da stand es bös: Ich sah gar Nichts mehr; weinend sprang ich wieder zur Mutter, und klagte heftig. Sie lachte, nahm die Scheere, schnitt mir einige wackere Löcher in mein Papier, und schickte mich wieder fort. Ich konnte jedoch nicht mehr erblicken, als das, was ich vom bloßen Auge sah, und ich zerriß mein Papier. Bald heiterte sich der Himmel auf, und die Leute gingen auseinander. — Ich spielte einmal mit meinem Kameraden, und gewann ihm einige „Aufsätze" Nüsse ab; damit hatte ich große Freude, ihn aber verdroß es sehr, seine Nüsse in meinen Händen zu sehen. Er fing an, mich zu schimpfen. Ich schimpfte

Digitized by Google

auch auf ihn, und zuletzt ergriffen wir beide den bösen Artikel, nämlich die Steine. Ich warf meinem Kameraden eine Wunde in den Kopf, die sehr blutete. Ich erschrack nicht wenig, und fürchtete mich vor der Strafe; denn das Steinwerfen war mir strenge verboten. Eiligst sprang ich ins Haus, und verschloß die Thüre, daß er nicht hineinkommen könne, aber als ich die Stubenthüre öffnete, pochte mein plessirter Kamerad schon an dem Fenster, und erzählte die Sache meinen Eltern. Für meine Unbesonnenheit wurde ich tüchtig abgepeitscht.

Ich erinnere mich noch, daß wir einmal die Maurer und Zimmerleute gehabt haben. Die Eltern verboten mir ernstlich, auf das Gerüst zu gehen. Als aber der Vater in der Schule und die Mutter nicht gerade zu Hause war, ging ich in die Kammer, und stieg zum Fenster hinaus auf das Gerüst. Die Bretter, welche da oben lagen, waren nicht befestigt; ich stand auf den Rand eines Brettes, bekam das Uebergewicht, und stürzte mit demselben hinunter, schlug den Kopf an einen Stein, der ziemlich hart war, und mir eine tüchtige Wunde an der Stirn verursachte. Gerne hätte ich alle Schmerzen mit Geduld ertragen, wenn ich es nur vor meinen Eltern hätte verbergen können, dieß war mir unmöglich, denn meine Wunde blutete zu sehr, und war gerade an dem „letzen" Orte. Ich mußte es meinen Eltern anzeigen, aber da war wenig Mitleiden, sie machten mir den Vorwurf, den ich mir auch selbst machen mußte. Eines Mittags an einem schwülen Sommertage, schickten mich meine Eltern zum Brunnen, einen Krug frisches Wasser zu holen. Als ich zum Brunnen kam, und Wasser schöpfen wollte, schlug ich zum Unglück den Krug an einem Stein entzwei. Es ist eigentlich kein Wunder, wenn man schon an einem Stein einen Krug zerschlagen kann. Ich dachte ernst darüber nach, was jetzt wohl anzufangen sei; denn ich fürchtete mich zu sehr, ohne Krug und Wasser nach Hause zu gehen. Bald faßte ich einen Entschluß, womit ich allem ein Ende zu machen glaubte, was aber nicht der Fall war. Nahe bei dem Brunnen war ein Bach, zu diesem ging ich, und legte mich hinein, so daß ich ganz durchnäßt wurde; zog denn so nach Hause, und gab vor, ich sei in den Brunnen gefallen. Dieses wollten aber meine Eltern nicht recht glauben, und als sie ein wenig nachforschten, erfuhren sie, wie ich es gemacht habe. Es wäre jetzt besser gewesen, ich wäre ohne Krug nach Hause gegangen; denn eine so derbe Strafe hätte mich nicht treffen können. — In unserm Dorfe ist eine schöne Straße, wo es im

Digitized by Google

Winter günstige Gelegenheit zum Schlittenfahren für die Knaben gibt. Die Bahn ging aber vor dem Hause eines Bauern vorbei, der nicht haben wollte, daß man hier schlittenfahre. Eines Winters geschah es, daß sehr günstige Witterung zur Schlittenfahrt eintrat, die wir Knaben in dieser Straße auch benutzten. Jener Mann sprach: „Der Erste, der wieder herunter fährt, dessen Schlitten muß zerschlagen sein." Als ich auch mit meinem Schlitten von Hause kam, sah ich die Andern so umherstehen, und fragte, warum Keiner hinunter fahre; worauf ich keine Antwort erhielt. Da ich also von dem Verbote Nichts wußte, ging ich meines Weges fort, setzte mich oben an der Straße auf den Schlitten, und fuhr hinunter, meine Kameraden sahen mir immer zu. Als der Bauer dieses sah, kam er mit einer Axt daher gelaufen, und rief: „Halt"! Schnell konnte ich zurückhalten, ließ den Schlitten stehen, und lief weg. Mit einem Streich sollte mein Schlitten zertrümmert werden; aber als der Mann in der größten Wuth war, und dazu auf dem glatten Eis nicht fest stand, fiel er zu Boden, daß er fast nicht mehr aufstehen konnte. Er ließ jetzt meinen Schlitten ganz, nahm seine Axt, und zog damit beschämt nach Hause, und wurde noch dazu von Alten und Jungen ausgelacht. Von dieser Zeit an brachte der Mann keine Axt mehr zu jenem Zwecke auf die Schlittenbahn.

Zu unserm Nachbar kamen einmal im Herbst zur Zeit der Weinlese zwei Knaben auf Besuch. Mit diesen suchte ich bald Freundschaft zu machen, was mir auch gelang, so daß wir in wenigen Tagen die besten und vertrautesten Freunde wurden. Alle Abende trieben wir Spiele, entweder auf den Wiesen oder in Gärten. Eines Abends machten wir auch ein Spiel mit Pulver, mit dem wir Verschiedenes zurichteten. Unter Anderm wollten wir auch ein sogenanntes Erdbeben veranstalten, und zwar auf folgende Weise: Es wurde ein Loch in die Erde gegraben, dasselbe mit Pulver ausgefüllt, und nach diesem ein Deckel von Erde fest darauf gelegt, so daß nur noch eine kleine Oeffnung übrig blieb, welche gleichsam als ein Zündloch diente. Diese kleine Oeffnung wurde auch mit Pulver angefüllt, und der brennende Zunder darauf gelegt. Die Absicht war, daß die ganze Masse Pulver in Feuer aufgehe, und die Gewalt den darauf festgelegten Deckel von Erde in die Höhe schleudere. Alles wurde nach der gegebenen Regel zubereitet, und der brennende Zunder darauf gelegt; aber mehrmals konnte solcher aufgelegt werden, ohne daß das Pulver sich entzündete, und

Digitized by Google

jedesmal wurde dieser wieder weggenommen, und frisch brennender darauf gelegt. Nachdem wir einmal auch wieder glaubten, der Zunder sei verbrannt, sollte ich ihn wegnehmen, denn jedesmal mußte ein Anderer gehen. Ich ging hinzu, und wollte den noch nicht völlig verbrannten Zunder hinwegnehmen. Und siehe, die ganze Masse ging in Feuee auf, erweiterte zwar das bestimmte Loch, warf auch den Deckel von der Erde in die Höhe; aber dazu noch mehr, an meiner rechten Hand verbrannte es vier Finger. Schnell mußte ich zum Arzt, welcher mir aber nicht so bald geholfen hatte; denn etwa vier Wochen konnte ich diese Hand nicht mehr brauchen; allmälig wurde sie aber doch wieder geheilt. Dabei habe ich große Schmerzen empfunden, wie es Jeder weiß, der Solches schon erfahren hat.

Beim Herannahen des Winters fingen viele Knaben Vögel. Dieses that auch einer meiner Kameraden. Ein gefangener Vogel flatterte in der Stube herum, ich wollte ihn fangen, und in einen Käfig stecken. Weil er am Fenster saß, mußte ich ein wenig an das Fenster hinaufklettern. Ich fiel aber zurück, und schlitzte an einem Nagel des Fensters die untere Lippe, welche dann unter großen Schmerzen wieder zusammengenäht werden mußte.

K. R.

12.

In meinem vierten Jahre glaubte ich steif und fest, die Erde habe auf der andern Seite der äußersten Berge, welche ich in meinem Heimatsorte sah, ihr Ende; bloß, dachte ich, weil ich oft vom Meere sagen hörte, dieses Wasser müsse sich noch jenseits der Berge befinden. Unter dem Meere stellte ich mir aber nur ein solches Gewässer vor, das etwa eine Viertelstunde breit ist, und sich gerade um die gedachte Erde bewege.

Es wurde mir auch oft von Hexen und Gespenstern erzählt; unter denen ich mir auch wieder eine gewisse Vorstellung machte; doch zum Glücke glaubte ich dieses nicht lange; denn es gab hie und da wieder Leute, die mich auf andere Weise unterrichteten. An einem Herbstsonntag Nachmittag mußte ich außerhalb unserer Gemeinde mit mehreren Kameraden das Vieh hüten, wobei wir zum Zeitvertreib ein Feuer anmachten, um welches herum wir uns Alle versammelten, und uns mit den feurigen Kohlen beschäftigten; indem wir dieselben auf einen Stein legten, und dann mit einem zweiten Stein zerschlugen, was einen

Digitized by Google

heftigen Knall verursachte. Diese Freude dauerte nicht lange, als ich gewahr wurde, daß meine Kleider brannten. Auf einmal erhob ich ein Geschrei, wobei auch die Andern Mitleiden zeigten, allein sie dachten nicht an Lebensgefahr, sondern sagten immer nur von der Strafe, die ich bei Hause wegen meiner Kleider von den Eltern zu erwarten habe. Das Feuer drang mir immer näher auf den Leib, und ich empfand schon heftige Schmerzen, wußte aber jetzt noch nicht, was ich dagegen machen sollte. Zum Glück floß gerade an demselben Orte ein Bächlein vorbei, und mir fiel endlich der Gedanken ein, in dasselbe zu springen. Dieses that ich, und konnte so das Feuer löschen; allein mit diesem war es doch nicht ganz geholfen, denn meine Kleider waren jetzt beinahe ganz dahin. Die Schmerzen nahmen erst recht zu, und endlich noch, was das Schlimmste war, ich durfte nicht heim, weil ich zu Allem diesem noch Strafe zu erwarten hatte.

Doch ich hatte keine andere Wahl; ich ging wirklich, und es geschah, wie gedacht; denn sobald ich zur Thür hinein kam, sah mich meine Mutter kaum recht an, so hatte sie schon die Strafruthe in der Hand, faßte mich bei den Armen, und wollte mich schlagen; erblickte aber doch zuvor die Brandblattern auf meinem Leibe, und hielt zurück. Der Arzt wurde auf der Stelle herbeigeholt, der mir denn ein kühlendes Gewäsch und noch Etwas zum Einnehmen gab, und nach Verfluß eines Monats war ich wieder gesund, mußte aber unter der Zeit noch die bittersten Schmerzen ausstehen.

In meinem sechsten Altersjahr war mein Bruder, der mir nebst dem Vater am liebsten war, acht Jahre alt. Ohne diesen konnte ich nicht sein. Wo er war, wollte ich immer auch sein; trauerte er, so trauerte auch ich, hatte er Freude, so freute ich mich auch; kurz: er war mir die einzige Quelle des Vergnügens.

Einmal wurde ich gefährlich krank, so daß Niemand mehr an mein Aufkommen glaubte, und als ich am gefährlichsten darnieder lag, traf dieselbe Krankheit auch meinen Bruder. Nun waren beide im gleichen Zustande, und Jedermann, sogar der Arzt sagte, daß es eine tödtliche Krankheit sei. Als mein Bruder am Sterben war, verlangte er noch, daß man ihm einen Apfel geben möchte. Mein Vater zerschnitt geschwind einen solchen, und gab ihm und mir davon. Ich konnte das meinige essen, aber mein Bruder mußte das seinige wieder hergeben, worauf er denn etwa nach einer halben Stunde verschied. Ich

spürte wieder Besserung; aber lieber wäre ich gestorben, als daß ich jetzt meinen Bruder sterben sehen mußte. Mein Liebstes war mir nun einmal entrissen.

Meine Krankheit hob sich bei Seite, aber Kummer und Gram brachten mir beinahe den Tod. Nachher verflossen wenige Nächte, ohne daß es mir vom Bruder träumte. Entweder sah ich ihn bei einem Aepfelbaum mit einem Stein nach einem Apfel zielen, oder ich sah ihn mit andern Kameraden spielen, oder ich sah, wie er an seiner Krankheit leiden und sterben mußte. Was aber noch das Merkwürdigste war, wenn ich ihn im Traume sterben sah, so fing ich laut zu weinen an, bis ich durch den Ruf meines Namens vom Vater aus dem Schlafe geweckt wurde; auch weiß ich mich sehr gut zu erinnern, daß mir manchmal, wenn ich aus einem solchen Traume von Schlafe erwachte, Thränen über die Wangen flossen.

Im achten Jahre mußte ich anfangen in der Kirche läuten, meistens aber nur Betglocke. Als ich eben einmal Betglocke läutete, so hörte ich, daß sich im Schaufelnbehälter Etwas bewegte. Durch dieses unerwartete Geräusch wurde ich von einem solchen Schrecken ergriffen, daß ich das Glockenseil fahren ließ, und zur Thüre hinaus sprang. Schnell lief ich nach Hause, und die Glocke stürmte noch. Mein Vater fragte mich, was geschehen sei; allein er mußte noch einige Zeit warten, bis ich ihm wegen meines schnellen Athemholens antworten konnte; endlich konnte ich es ihm sagen, und glaubte ihm hiemit etwas Wunderbares zu erzählen; denn viele Leute sagten mir früher von solchen Begebenheiten, die man „Geister" nenne. Allein mein Vater lachte mich darüber aus, und wies mich zurecht. Im gleichen Jahre bekam ich eine Stiefmutter, von da an war ich wie ein Knecht, und mußte auch ebenso auf jeden Wink gehorchen; auch durfte ich beinahe kein Wort mehr reden. Kurz, ich darf sagen: die Stiefmutter raubte mir alle Jugendfreuden, was mir großen Schaden verursachte.

Vielleicht würde ich auf einer bedeutend höhern Stufe stehen, wenn ich niemals eine Stiefmutter bekommen hätte; denn es dauerte wenige Jahre, so wurde ich ihrer wegen vom Vater getrennt, und mußte mich bei seinen Geschwistern aufhalten. Zu meinem größten Glücke vergaß mich doch mein Vater nicht; aber es entfloß mir manche bittere Thräne um eine wahre Mutter.

W. A.

Digitized by Google

13.

Kaum acht Tage, nachdem ich das Licht dieser Welt erblickte, starb meine Mutter. Mein Vater, der immer liebreich für seine Kinder sorgte, wollte auch mich nicht hülflos lassen, er übergab mich einer Frau in einem andern Hause, bei der ich ein Jahr verpflegt wurde. Als diese Zeit verflossen war, wurde ich wieder in mein väterliches Haus gebracht, und meine ältern Geschwister, die aber auch noch kleine Kinder waren, mußten jetzt meine Pflege übernehmen. Nun war aber schon eine gewisse Liebe zu meiner ersten Pflegerinn in mein Herz gegründet, und es ging beinahe kein Tag dahin, daß ich sie nicht besuchte; sie sogar für meine wirkliche Mutter hielt, und ihr auch den Muttern amen zurief bis in mein siebentes Jahr. Diese Anhänglichkeit ist um so merkwürdiger, da ich noch nicht reden konnte, als ich meiner ersten Pflegerinn entzogen wurde. Als ich nun das vierte bis fünfte Jahr zurück gelegt hatte, war der Geist zum Auffassen schon vorherrschend, und damit erwachte auch der Glaube an Gutes und Böses; freilich noch in einem kindischen Sinn. Bei einem Gewitter, bei Blitzen uud Donnern, auch bei andern Naturereignissen, fragte ich oft, woher und warum Solches entstehe. Worauf mir dann erwachsene Leute zur Antwort gaben, daß es Gott im Himmel sei, der donnern und blitzen lasse, und daß Solches nur dann geschehe, wenn man ihn erzürnt habe. Auch wurde mir gesagt, daß man Gott fürchten, und recht thun solle, sonst werde er uns strafen. Dieses Gottfürchten konnte ich freilich nicht begreifen; ich wußte nicht, wie es damit gemeint sei. Oft betrachtete ich die Wolken des Himmels; da glaubte ich, besonders wann etwa eine Wolke in sonderbarer Form am Himmel stand, daß Gott darin sei, und ich fürchtete mich nicht wenig über eine solche Erscheinung. Oft hörte ich auch von ältern Knaben Gespenstergeschichten erzählen; sogar meine eigenen Geschwister erzählten an den langen Winterabenden bei ihrem Spinnen einander dergleichen Geschichten, worunter dann viel vom Teufel geredet wurde, daß er Hörner habe, und daß er in diese oder jene Gestalt sich verwandeln könne; auch wie er schon Mehrere, die Böses gethan hatten, lebendig genommen, und entweder in der Luft zerrissen, oder mit sich in die Hölle getragen habe. Bei solchen Erzählungen war ich denn recht aufmerksam, und faßte Vieles davon auf, so daß ich einige Jahre hernach dergleichen Sachen noch zu erzählen im Stande gewesen wäre.

Digitized by Google

Man kann sich leicht vorstellen, wie es oft möge gegangen sein unter den Kindern, die sich selbst überlassen waren; manchmal wurde zu Hause mehr zu Grunde gerichtet, als der Vater mit saurem Schweiße bei seiner Arbeit verdiente. Ich wurde von meinen Geschwistern, gleich wie Joseph von seinen Brüdern, mehr gehaßt, als geliebt; sie fürchteten, wenn sie etwas Schlechtes ausübten, ich werde ihre Handlung dem Vater erzählen; dieß war aber keineswegs der Fall; lieber ließ ich mich um ihretwillen von meinem Vater schlagen, als daß ich sie bei ihm verklagte.

Einmal, als ich nach Hause kam, hatten meine Geschwister Bohnen in einer Pfanne gebraten, als ich hiezu kam, wollten sie mir geschwind auch davon geben; damit ich ja die Sache nicht verrathe. Da ich kein Geschirr hatte, dieselben aufzunehmen, mußte ich schnell die Hosen aufläzen, worauf sie mir die siedendheißen, aber aus dem Schmalz gezogenen Bohnen nach ihrer Meinung in die Hosentasche hineinschütteten; dieselben kamen aber nicht in die Tasche, sondern auf die nackten Beine hinein. Zu meinem Unglücke waren die Hosen um die Kniee herum fest zugebunden, und die glühend heißen Bohnen brannten mich so lange, bis sie wieder da heraus genommen waren, wo sie eingeschüttet wurden. Nun hatte mir dieses Leiden einen solchen Brand verursacht, daß ich an den untern Theilen des Leibes voll von Blattern wurde; wenn ich auf einer Bank saß, so konnte ich vor Schmerzen dieselbe fast nicht mehr verlassen. Dieser Schmerz nahm immer mehr zu, so daß ich nirgend mehr mich setzen durfte, und ich brach oft in ein lautes Wehgeschrei aus. Mein Vater wollte nun wissen, was die Ursache meines Jammers sei; allein die harte Strafe, mit welcher meine Geschwister bedroht waren, hätte mir allzu großes Mitleiden verursacht. Ich liebte mehr den Frieden, als etwa Rache auszuüben. Ueberdieß hatte der Vater eine üble Leidenschaft an sich; wenn er in Zorn gerieth, so konnte er denselben auf keine andere Weise stillen, als durch häßliche Lästerworte, die er eine Weile lang auf die Beschuldigten, oft aber auch noch auf Unschuldige ausströmte.

Da ich neun Jahre alt war, verheiratete sich mein Vater in seinem fünfundfünfzigsten Jahre mit einer Jungfrau, die nicht mehr denn zwanzig Jahre alt war. Meinen ältern Geschwistern war dieß sehr zuwider; sie konnten sich nicht wohl mit einer Stiefmutter vertragen, die nicht viel älter war, als sie; auch war die Stiefmutter zu jung und in

Digitized by

manchen Beziehungen zu unweiſe, um eine Haushaltung in rechter Ordnung zu halten. Man kann ſich leicht vorſtellen, daß dadurch der Wohlſtand nicht befördert worden iſt. Es herrſchte oft Unfrieden im Hauſe; ich hörte manchmal läſtern und fluchen. Doch verdanke ich meinem Vater einen großen Theil meiner beſſern Erziehung. Er hatte, wenn er in frohen Stunden war, große Freude am Guten; er hielt alle ſeine Kinder fleißig zur Schule. Die Zeit, welche wir in der Schule zubrachten, reute ihn nicht. Im Gegentheil, wenn wir jedes zehn Jahre lang in die Schule gegangen und denn nur im Lernen immer weiter vorgerückt wären, ſo würde ihm dieß die größte Freude geweſen ſein. Oft mußte ich ihm in den Abendſtunden einige Kapitel aus der Bibel vorleſen, was mir die größte Freude war. Und ob ich ſchon bei weitem nicht Alles, was ich las, ſeinem wahren Inhalte gemäß verſtehen konnte, ſo faßte ich doch ſo viel daraus, daß in mir der Glaube gegründet wurde, Gott als Schöpfer und Regierer der ganzen Welt anzuerkennen und zu verehren; auch daß er uns zur Unſterblichkeit erſchaffen, und durch ſeinen Sohn Jeſum Chriſtum, wenn wir an ihn glauben und Gutes thun, von der Sünde erlöſet habe, und daß wir nach unſerm Tode in die ewige Freude und Seligkeit verſetzt werden. Außerordentliche Liebe hatte ich zum Lernen. Wenn ich in der Kinderlehre von dem Herr Pfarrer Aufgaben zum Auswendiglernen erhalten hatte, ſo dachte ich zu Nacht im Bette daran, und wenn ich dieſelben noch nicht auswendig konnte, ſo erwachte ich auch des Morgens wieder daran; und dann war es, als ob man mir's im Schlaf in mein Gedächtniß eingeſchüttet hätte; ich konnte Alles ohne Fehler herſagen. Im Winter des achten Jahres träumte mir in einer Nacht. Ich erwachte, dachte darüber nach, entſchlief bald wieder, und alsbald träumte mir das Nämliche noch einmal. Was mir dabei am ſonderbarſten vorkam, war, als hätte Jemand zu mir geſagt, ich ſolle den Traum keinem Menſchen erzählen, und dabei blieb ich denn auch. Immer dachte ich an dieſen Traum, und in Gedanken vertieft, kam ich oft in die Stube zurück, wo mich dann der Vater nur ſcharf anſchaute, aber nie darüber fragte. Und jetzt ſcheint es mir (man ſoll zwar nicht auf Träume halten), als ſei der Traum wahrhaftig in Erfüllung gegangen.

B. E.

Digitized by Google

14.

Einmal gingen unsere Leute alle auf das Feld zur Arbeit, einzig ich, damals vier Jahre alt, und ein etwa zehn Monat altes Schwesterlein nebst der Mutter mußten bei Hause bleiben. Nach dem Morgenessen gab mir die Mutter den Auftrag, jetzt für die Kleine etwa eine Stunde zu sorgen; sie gehe in die Küche, um da ihre Geschäfte zu verrichten. Ich nahm Alles gerne an, setzte mich auf den Boden neben meine Gespielinn, und schnitt allerlei Gesichter, daß das Kind oft ins laute Lachen ausbrach, und heiter und froh wurde. Ich bemerkte an ihm die leichte Bewegung der Augen; bald griff ich mit meinen Fingern dem Kinde in den Augapfel, und wollte diesen herausnehmen. Das Kind hob ein fürchterliches Geschrei an, worüber ich sehr erschrack. Ich wollte ihm den Mund zudrücken, machte meine Gesichter wieder, aber Alles vergebens. Die Mutter eilte herbei, hob es auf ihre Arme, und fragte, was ich gemacht habe. „Nüt" erwiederte ich, es hat sonst angefangen zu schreien. Bald sagte sie mir, ich habe dem Kinde in die Augen gegriffen, denn es fließe mehr Wasser, als gewöhnlich, und zudem sei noch ein wenig Blut unter die Thränen vermischt. Ich kam jedoch ohne Züchtigung davon. Große Angst hatte ich jedesmal auf das Neujahr. Ich mochte das ganze Jahr hindurch thun, was ich nur immer wollte, Gutes oder Böses, so sagte man mir, der Klaus müsse mich mit sich fortnehmen. Mit Furcht und Hoffnung erwartete ich denn jedesmal das Neujahr. Als ich den Klaus das erste Mal sah, fragte ich meine Eltern bestimmter, woher der Klaus auch sei. Man gab mir vor, der in unsere Gegend komme, sei nur ein Diener; der rechte Klaus, oder der Herr, sei in Zürich. Das Mehl, das sie zu den vielen guten Sachen brauchen, sei von den Garben, die man in der Erntezeit in die Zehntenscheune trage. Man wollte mir die Sache so begreiflicher machen; ich bekam eine gewisse Ehrfurcht vor Zürich — und vor dem „Klaus." — Nicht selten fragte ich Leute, die ich vor unserm Hause vorbeigehen sah, ob sie von Zürich kommen, und ob sie den Klaus auch gesehen haben. Es wurde mir beinahe jedesmal mit „Ja" geantwortet, und dann über meine kindischen Fragen gelacht.

Das Schlimmste, was der Klaus bringen konnte, war ein Namenbüchlein. Ich meinte zuerst, ich habe es deßwegen erhalten, daß ich auf dem Ueberzuge die goldenen Bilder verschiedener Arten betrachten könne; allein es war ganz anders. Eine Schwester, die etwa fünf

Jahre älter war, als ich, plagte mich alle Tage eine Stunde mit Buchstaben benennen, was mir bald Eckel und Widerwillen erregte. Etwa im sechsten Jahre sollte ich einmal an einem Abend, da es schon dunkel geworden war, an einem etwa zehn Minuten von unserm Hause entfernten Orte Brod holen. Als ich den Auftrag dazu erhielt, sagte ich: „Es ist dunkel, und ich fürchte mich zu gehen." Ich verkroch mich in des Nachbars Scheune. Einige Zeit nachher ging ich denn zu meinen Eltern, und gab ihnen vor, der Bäcker habe kein Brod; morgen denn könne man es haben, so früh und so viel man wolle. Ich wußte aber nicht, daß kaum eine Viertelstunde vorher, als ich den Auftrag zum Brod holen erhielt, mein Vater in Geschäften bei dem Bäcker gewesen war, und daß er bestimmt wußte, daß man Brod haben könne. Als ich dieß mit Schrecken angehört, mußte Jemand zu dem Bäcker gehen und bestimmter fragen, ob und was für Brod ich gefordert habe. Die Nachricht fiel aus, wie ich sie zum Theil erwartete. Der neue Bote brachte Brod, und den Bericht, ich sei nie bei dem Bäcker erschienen. Wenig halfen mir meine Entschuldigungen; ich mußte selbst einen Strick aus der Scheune holen, mit demselben vor meinem Vater her ins Waschhaus gehen, mich da entblößen, und die scharfe Züchtigung aushalten. Als ich wieder freigelassen ward, wollte ich fort in die Fremde, und nicht mehr bei meinen Eltern bleiben; dachte aber weder an Essen noch an Kleidung, noch sonst an Etwas, sondern immer nur einseitig: Wäre ich nur da weg!

Wenn ich nicht in die Schule gehen konnte, sollte ich meinen Eltern arbeiten. Oft suchte ich nach dem Essen zu entwischen, und fröhnte dann freudig dem Müßiggange. So zog ich einmal mit einem ältern Knaben ins Holz; wußte aber nicht, was dieser da machen wollte. Wie wir zu einer ziemlich großen Tanne kamen, zog er einen Gertel (Haumesser) aus seinem Sacke, band denselben mit einem Stricke um seinen Leib, kletterte dann auf den Baum, und fing an Aeste abzuhauen. Ich saß auf dem Boden, und beschäftigte mich mit den Gedanken: Meine Eltern werden doch jetzt recht böse über mich werden. Da fiel mir ein Ast auf den Kopf, daß ich ohnmächtig auf den Boden sank, und wol eine ziemliche Zeit Nichts mehr von mir selber wußte. Als ich meiner Lage wieder bewußt war, fühlte ich eine sehr große Wunde auf dem Kopfe, die mich aber nicht so schmerzte, als der Gedanke, meine Eltern werden es sehen, und mich strafen. Zitternd näherte ich mich ihnen,

Digitized by Google

und als ſie mich erblickten, riefen ſie mir zu, was ich angeſtellt habe, oder ob mir ſonſt Etwas fehle, ich ſehe ſehr blaß aus. Ich erzählte ihnen weinend, wie ich einem Knaben gefolgt, und mir da ein Aſt auf den Kopf gefallen ſei. Sie wuſchen mir meine Wunde mit Eſſig und pflegten meiner, ſo gut ſie konnten. Gewiß hatte ich immer Freudenthränen in den Augen, und beſſer wirkte dieſe wohlthätige Handlung auf mich, als viele Streiche und harte Worte. Sehr böſe Folgen hätte ein andermal eine Verabredung bringen können, wenn nicht glücklicherweiſe Jemand die Ausführung verhindert hätte. Es wurden zwei Schweine getödtet, das wollten wir Knaben auch nachmachen. Wir bezeichneten Einen, der das Schwein ſein ſollte, ein Anderer der Metzger, wieder Andere, die heben und rütteln mußten. Sicherlich hätten wir einen unſerer Mitknaben ums Leben gebracht, wenn nicht Jemand unſern Plan vereitelt hätte. Keiner dachte an Schmerzen, Keiner daran, daß nur Jemand Etwas im geringſten gegen unſere Kinderſpiele hätte.

Große Furcht hatte ich immer vor Geſpenſtern und Ungeheuern, und was mich noch als Knabe darin ſtärkte war Folgendes. Ich und mein jüngerer Bruder mußten an einem ſehr warmen Herbſttage nahe an einem ſumpfigen Orte Aepfel pflücken. Es wurde Nacht, ehe wir uns von dieſem Orte entfernten. Ich ſah ungefähr in der Mitte der Sümpfe einen großen weißen Körper, der ſich nach einem ſandigen Hügel ſehr ſchnell bewegte. Es überfiel mich große Angſt und Furcht, und eine lange Zeit konnte ich nie an dieſen Ort denken, ohne daß mich ein Schauer überfiel. Erſt ſpäter ſchloß ich, daß das Weiße eine Ausdünſtung möge geweſen ſein. Den Regen hielt ich lange Zeit für den Durchgang eines Siebes, das der Herrgott oben herumdrehe.

Sch. Pf.

15.

Im vierten Jahre ſpielte ich eines Abends mit Knaben, welche die Schafe hüteten auf einer Wieſe, oberhalb des Dorfes. Nach langem Spielen brach endlich die Nacht heran. Zu meiner Verwunderung nahm ich wahr, daß ein großes Licht hinter dem Berg aufſtieg. Es näherte ſich immer mehr, und ich ſah es auch mit immer größerer Bewunderung an. So ſtand ich lange ſtaunend. Die andern Kameraden waren unterdeſſen mit ihrer Heerde nach Hauſe gezogen. Unter anhaltendem Betrachten ſchlief ich auf der Wieſe ein. Meine Eltern, Ge-

Digitized by Google

schwister und andere Bekannte suchten mich lange. Endlich kamen sie außer das Dorf. Etliche Personen gingen bei der Bleiche vorbei, welche an der Wiese anstößt, und näherten sich der Hütte des Wächters. Da fing ein Hund ein starkes Gebell an, wodurch ich vom Schlafe erweckt wurde. Ich fing an zu weinen, und die Leute hörten es, liefen dem Gelärm zu, und fanden mich zur Beruhigung meiner geängstigten Eltern, welche mir aber den folgenden Morgen die gebührende Strafe zukommen ließen.

Im Winter des fünften Jahres ging ich mit andern Knaben auf den Fluß, um zu glitschen. Ich begab mich unvorsichtig an jede Stelle; denn ich glaubte, wenn es an einem Orte fest genug gefroren sei, so müsse es an andern Orten auch so sein. Kaum blieb ich eine Viertelstunde bei den andern Kameraden, so entfiel mir die Lust, bei ihnen zu bleiben, weil ich immer durch ihr schnelles Glitschen zu Boden gestürzt wurde, und ich begab mich endlich an eine abgelegene Stelle, wo das Eis ganz helle war. Da es aber hier nicht fest zugefroren war, so brach das Eis unter meinen Füßen, und ich sank ins Wasser. Zum Glück war es auch gerade eine wenig tiefe Stelle, so daß ich nur etwa zwei Fuß ins Wasser kam. Die andern Kameraden, die mich wohl sahen und hörten, durften nicht zu mir kommen, um mich heraus zu ziehen, denn sie glaubten, weil das Eis so dünn sei und ich hinunter wäre, würden sie ebenfalls hinunter fallen. Somit mußte ich im Wasser bleiben, und fast erfrieren, bis sie endlich ältere Leute zur Hülfe riefen.

Im sechsten Jahre lernte ich in der Schule fertig Wörter lesen, und zählen bis auf 100. In diesem Jahr traf unsern Lehrer ein übler Zufall. Die Schulkinder mußten ihm gewöhnlich nach den Schulstunden einen Haufen gespaltenes Holz auf den obern Boden tragen. Beim Wegnehmen der Scheiter fing eine starke Beuge an zu rutschen, und ehe der Schullehrer dessen gewahr wurde, fiel ihm das Holz auf das Genick, und traf ihn so heftig, daß er ohnmächtig zu Boden stürzte. Alle Kinder standen um ihn, und um die getroffenen Schulkinder herum, ohne es Jemand anzuzeigen. Auf das Geschrei der Getroffenen liefen andere Leute hinzu, und brachten Hülfe. — Eines Tages, als ich in der Schule um Erlaubniß fragte, hinaus zu gehen, bekam ich eine verneinende Antwort. Ich ging dennoch; da ich wieder ins Schulzimmer trat, rief mich der Schulmeister zu sich, und

Digitized by Google

fragte, warum ich ohne Erlaubniß das Zimmer verlassen habe. Ich antwortete ihm ganz kurz, weil es Bedürfniß gewesen sei. Der Schulmeister befahl, daß ich die Hände aufhalten sollte; allein ich wollte nicht, und antwortete, daß Nichts daraus werde. Darauf nahm er mir mein Händchen hervor, und schlug mir auf meine Fingerspitzen, bis das Blut unter den Nägeln hervorspritzte. — Im Anfange des achten Jahres mußte ich anfangen, Fragen auswendig lernen, was mich unbeschreiblich quälte. Des Abends, wenn ich aus der Schule nach Hause kam, mußte ich neben meine spinnende Großmutter sitzen, und lernen. Was ich da für eine Mühe hatte, ist nicht zu beschreiben; ich kann es gewiß sagen, daß ich manchmal an etlichen Fragen mehr als eine Woche gelernt habe. In der Herbstmesse in Zürich kaufte mir meine Mutter eine Trommel, da ich denn Hauptmann und Trommelschläger wurde. Bald gerieth ich mit meinen Kameraden so heftig in Streit, daß sie mir meine Trommel in Stücke zerschlugen. Ganz erzürnt darüber griff ich nach einem Stein, und traf einen Knaben so gut an den Kopf, daß augenblicklich Blut nachfloß. Die Knaben eilten zu meinem Vater, ich entfloh, versteckte mich in eine alte Scheune, da legte ich mich auf das Heu. Bald sah ich meinen Vater mit einer Ruthe durch die Wiese hinab kommen. Wahrscheinlich hatte er mich gesehen; allein geschwind wühlte ich mich ins Heu. Der Vater suchte mich, aber ich gab keinen Laut von mir, und so mußte der Vater mit seiner Ruthe wieder abziehen. Als die Nacht angebrochen war, wagte ich mich endlich hervor, und ging dem Dorfe zu. Eine Laterne kam gegen mich, ich erkannte meinen Vater. Schnell versteckte ich mich beiseits, aber er hatte es bemerkt. Er kam gerade auf mich zu; ich wollte fliehen, stieß aber an einen Stein, und stürzte zu Boden, so daß ich ihm nicht mehr entwitschen konnte. Alsbald fühlte ich heftige Ruthenstreiche. Bei Hause angekommen führte mich der Vater ins Waschhaus, daselbst mußte ich auf ein Brettchen sitzen; der Vater nahm eine Stande, wälzte sie über mich, und belud sie mit etlichen großen Steinen, so daß ich nicht darunter wegkommen konnte. Ich mußte die ganze Nacht, und den folgenden Morgen bis Mittag darunter bleiben, ohne Nahrung zu erhalten. — Einst als wir aus der Schule gingen, kamen unser etliche auf den Gedanken, Kirschen zu pflücken. Wir fragten einander, wo solche zu finden wären. Außer dem Dorfe sagte einer, stehen volle Bäume,

Digitized by Google

und kein Menſch kommt dorthin. Wir trafen nun alle zur beſtimmten Zeit an dem Orte ein. Aber nicht lange waren wir auf den Bäumen, ſo kam der Eigenthümer aus dem Holz zu ſpringen, und packte uns, und führte uns zum Schullehrer, wo wir den ganzen Mittag den andern Kindern zum Beiſpiel vor der Thür ſtehen mußten, über derſelben ſtand groß geſchrieben: Das Naſchen führt zur Dieberei, bringt Schande, Schmerz, und bittere Reu. Ferner: Die böſe That bringt böſen Lohn, oft ſchon in dieſer Welt davon. — Dieſe Verſe mußten wir abſchreiben, und ſie dem Herrn Pfarrer ins Haus bringen; wo wir denn noch einen wackern Zuſpruch erhielten.

W. K.

16.

Ich erhielt von meinem Vater einmal das Abendbrod. Auf dem Geſimſe lag ein kleines Zinnklötzchen, das ich auf das Brod legte, um dieſes ſchwerer zu machen. Plötzlich vermißte ich das Zinn, und ich glaubte nun feſt, es mit dem Brode geeſſen zu haben. Darüber wurde ich ängſtlich, und fragte den Vater, als er in die Stube kam, ob man auch ſterben müſſe, wenn man Zinn eſſe. Allerdings, war ſeine Antwort; haſt du etwa gegeſſen? Nein, mein Vater! erwiederte ich ihm. Und doch machte mir der Gedanke an das Kirchengräblein ſo bange (ich fürchtete nämlich nur das Kirchengräblein und nicht den Tod, denn ich hatte von letzterem noch keine richtige Vorſtellung), daß ich plötzlich ein Geſchrei erhob. Glücklicher Weiſe fand ſich aber das Zinnklötzchen bald wieder vor. An einem Abende ging meine Mutter in das nahe gelegene Dorf, um Brod zu kaufen. Als ſie wieder nach Hauſe kam, ſagte ſie zu dem Vater, das Brod habe einen Schilling aufgeſchlagen, es koſte jetzt zwölf Schillinge. Bald darauf kam ein Metzger, der nach einem fetten Kalbe fragte, das der Vater ihm feilbot. Der Vater ging nun mit dem Metzger in den Stall, und ich lief ihnen auch nach. Der Metzger bot 4 Schillinge, nämlich für das Pfund, ich glaubte aber für das ganze Kalb. Der Vater ſagte, daß er es für dieſen Preis nicht gebe. Ich hörte dem Handel zu, und dachte: Ein Kalb iſt doch wohl mehr werth, als ein Brod, und doch will der Metzger dafür nicht mehr als 4 Schillinge bezahlen. Ich trat nun dem Vater näher, nahm ihn bei der Hand und flüſterte ihm ins Ohr: Vater! Gib doch das Kalb nicht für 4 Schillinge; die Mutter hat ja eben

Digitized by Google

gesagt, ein einziges Brod koste 12 Schillinge. Er konnte sich des Lachens nicht enthalten, und erzählte dem Metzger sogleich, was ich ihm gesagt habe. Darauf sprach dieser: Nun Kleiner! dein Vater gibt mir das Kalb für 4 Schillinge, dann gebe ich dir noch einen Groschen, dafür kannst du nicht nur ein Brod, sondern sogar einen Wecken kaufen. Das gefiel mir wohl, und ich dachte: der Metzger ist doch ein braver Mann, daß er mir zum Trinkgelde mehr gibt, als dem Vater für das ganze Kalb. Einige Zeit vor der Weihnachten kam ein Verwandter aus dem nahe gelegenen Dorfe zu uns, der mir auf das neue Jahr viele Leckerbissen versprach. Ich wurde darüber sehr erfreut, und bat die Eltern, daß sie mich doch mit ihm nach Hause lassen möchten, was mir auch auf die Fürbitte meines Freundes endlich gestattet wurde. Die Nacht über blieb ich bei meinen Verwandten. In derselben Nacht schneite es ganz ein. Am Morgen sprach ein alter Mann zu mir: „Was meinst du jetzt? der Schnee geht daheim über euer Haus hinauf." Anfangs wollte ich es ihm nicht glauben, da er aber auf seiner Aussage beharrte, wurde mir so bange, daß ich, als im Hause mich Niemand wahrnahm, ohne eine Kappe davon lief. Da es noch keinen Pfad hatte, vermochte ich beinahe nicht fortzukommen. Immer blickte ich weinend hin, ob ich die verschneite Heimat noch nicht sehe. Endlich kam ich schluchzend und halberfroren bei Hause an, wo man über meine Ankunft erstaunte.

Als Knabe hatte ich eine unaussprechliche Begierde, ein Arzt zu werden. Einer kranken Frau, die in unserem Hause war, mußte einmal in der Nacht der Arzt gerufen werden. Ich wollte nicht zu Bette gehen, bis er angekommen sei, und ich ihm gesagt habe, was ich lernen wolle. Die Mutter befahl mir aber, daß ich jetzt ins Bett müsse; der Arzt komme am Morgen wieder, dann könne ich schon mit ihm reden, und ich müßte gehen. Kaum hatte ich mich niedergelegt, als ich den Arzt in der Stube reden hörte. Ich stand wieder auf, zog mein Hemd und meine Hosen an, und horchte, bis sich der Arzt nach den Umständen der Kranken erkundigt hatte, und wieder in die Stube zurück kehrte, worauf ich mich, aber gleichwol nicht ohne Furcht vor Strafe, auch dahin begab. Der Arzt, der mich sah und kannte, rief mich zu sich her. Ich bat ihn sogleich, daß er mich doch als Lehrknabe aufnehmen möchte. Du willst ein Arzt werden, entgegnete er mir; aber das kostet viel Geld. Ja das macht Nichts, war meine Antwort; ich habe

Digitized by

in meiner kleinen Schachtel schon zwei Böcke und zwei Schillinge. Als der Arzt nach Hause gehen wollte, glaubte ich, er werde mich gerade mit sich nehmen; allein dieses wollte er zu meinem größten Verdrusse nicht. Er sagte nämlich, ich könne nicht mit ihm kommen, weil ich bei der Nacht den Weg verlieren könnte. Ich erwiederte ihm darauf: daß er mich nur auch auf das Pferd nehmen müsse, denn das könne ja man wohl machen, wenn ich mich hinter ihm setze, und mich an seinem Rock fest halte. Da er immer andere Ausflüchte suchte, wurde ich endlich unwillig, und sagte zu ihm: „Geh' doch mit deinem Roß, wohin du willst, ich mag Nichts mehr hören von dir." Am Morgen ging ich, so bald ich aufgestanden war, vor das Haus, und suchte kleine Hölzchen zusammen, die ich dann als ärztliche Instrumente brauchen wollte; packte sie in ein Körbchen, nahm einen Stock und ging in alle Nachbarhäuser, um zu sehen, ob nicht Jemand Zahnschmerzen, Krämpfe u. dgl. habe, griff den Puls u. s. w., und ging nicht mehr nach Hause, bis mein Bruder, der einige Jahre älter war, als ich, mich zum Mittagessen rief. Dem ging es aber nicht am besten, denn er war hinter meinen Korb gerathen, und brachte mir den ganzen Kram in Unordnung. Da ich zu schwach war, mich mit bloßer Hand an ihm zu rächen, nahm ich die Zähne zu Hülfe, und biß ihn so heftig in den kleinen Finger, daß das Blut stark zu rinnen anfing. Er lief nun nach Hause, ein Geschrei erhebend, daß die Nachbarn glaubten, es habe sich ein Unglück ereignet, und herbei eilten. In einiger Entfernung folgte ich ihm nach, ebenfalls weinend, und Jedermann verwies mir meine Bosheit. Als ich nahe bei der Stube war, öffnete die Mutter schon die Thüre, und begrüßte mich mit der Ruthe.

Einmal geriethen mein Bruder und ich beim Morgeneſſen in Streit. Der Vater war nämlich nicht bei Hause, und die Mutter ward von Jemand hinaus gerufen, und nur wir beide waren in der Stube. Jeder wollte zuerst den heißen Milchtopf haben, und wir beide faßten denselben oben beim Rande, und zogen immer, bis er die Stücke zerbrach, und die Milch meinem Bruder durch die Weste und die Hosen hinablief, und ihm einige Blattern aufbrannte.

Als ich zum erstenmale zur Kirche ging, hatte ich auf dem Wege eine unbeschreibliche Freude. Ehe aber mein Kamerad und ich in der Kirche waren, hörte es schon zu läuten auf. Als wir unter die Kirchenthüre kamen, war man schon zum Singen bereit. Zum erstenmale

Digitized by Google

sah ich eine so große Anzahl von Menschen versammelt; ich glaubte, daß es viele Tausende seien. Es wurde mir beim Hineingehen in die Kirche so angst, und wenn mein Kamerad nicht bei mir gewesen wäre, hätte ich nicht gewußt, wohin ich liefe. Wir mußten gerade beim Herrn Pfarrer vorbeigehen, und ich bot ihm die linke Hand. Mein Kamerad, sagte immer: Nicht diese. Da ich ihn nicht verstehen wollte, zog er mich beim Rockkragen zurück, daß ich über einen Stuhl hinausfiel. Der Vorsänger, hinter dessen Rücken sich diese Geschichte zutrug, kehrte sich um, und sagte: „Ihr Buben! wenn ihr nicht still seid, so komme ich, und gebe jedem ein Paar Ohrfeigen." Dieser Vorfall schreckte mich so sehr, daß ich lange nachher, wenn ich nur von der Kirche reden hörte, in Angst gerieth.

Noch einige Ansichten über religiöse Dinge. Ich stellte mir Gott als einen großen starken Mann vor, der über den Wolken seine Wohnung habe; von wo aus er alle Menschen und ihre Thaten sehe, und wo er Diejenigen, die etwas Böses thun in ein Buch, das die Form einer Bibel hatte, einschreibe. Die Sterne betrachtete ich als Lichter der Himmelsbewohner, und die Gränze meines Gesichtskreises als das Ende der Welt. Oft dachte ich, wenn ich nur einmal auf den Bergen wäre, wo der Himmel darauf liegt, dann könnte ich nur ein wenig hinaufsteigen und in den Himmel hinein gucken, wie zu einem Fenster hinein. Meine Eltern sagten mir oft, daß die Seele des Menschen nach dem Tode in den Himmel komme. Dieses stellte ich mir nämlich so vor: die Seele sei eine ganz weiße Gestalt, die nach dem Tode hinter den Gebirgen, also außer dem Ende der Welt, so sanft wie eine Feder von der Erde aufsteige und dann in den Himmel komme. Meine Eltern hielten mich frühe schon zum Gebete an. Ich mußte viele kleine Verschen, dazu auch die zehn Gebote und den Glauben auswendig lernen, und sie dann jeden Abend und jeden Morgen beten. Betete ich das erste Gebot, so dachte ich, wo es heißt: „Aus dem Dienſthause" u. s. w., das müsse doch ein sonderbares Gebäude sein. Einmal fragte ich die Mutter, wie groß auch das Diensthaus, und wie es auch eingerichtet sei. Sie belehrte mich aber meiner irrigen Ansicht. So oft ich den Glauben betete und zu der Stelle kam: „Hinabgefahren zu der Hölle," verwunderte ich mich, warum Jesus, als ein so frommer und gerechter Mensch und als der Sohn Gottes, doch in die Hölle gekommen sei.

H. W.

Digitized by Google

17.

Ein Ereigniß, das mir aus den früheſten Jahren noch im Gedächtniß liegt, iſt folgendes. Ich hatte eine große Freude, wenn ich am Abend in der Küche bei dem Feuerheerde ſitzen oder ſtehen konnte. Dieſe Freude wollten mir meine Eltern aber nicht gerne geſtatten, denn ſie konnten die gefährlichen Folgen davon vorausſehen. An einem Abend, als ich eben bei dem Feuerheerde ſtand, und meine Mutter nicht in der Küche war, regte ſich in mir auf einmal die Begierde, auch ein wenig in die lodernden Feuerflammen zu ſitzen; ich that es ſogleich. Aber es änderte ſich mein Sinn, als ich die Hitze der Feuerflammen fühlte. Ich ſprang eilends heraus, mit erbärmlichem Geſchrei. Zum Glücke hörte es meine Mutter, die in der Nähe der Küche war. Sie kam herbei, und riß mir das Röcklein, das ich damals trug, und das beinahe verbrannt war, vom Leibe. Man denke ſich den Jammer meiner Mutter, ihr Kind in einem ſolchen Zuſtande zu erblicken. Der Vater, der vom Felde kam, und in die Stube gehen wollte, ſah was begegnet war, und erſchrack ebenfalls heftig; allein als ſie meinen Leib genau betrachteten, bemerkten ſie, daß das Feuer mich nicht ſo ſtark beſchädigt habe, als ſie im Anfange glaubten. Ich hatte in wenigen Tagen keine Schmerzen mehr. Seit dem gelüſtete es mich nie mehr, in das Feuer zu ſitzen.

Als ich etwa vier Jahre alt war, mußte ich mit dem Vater im Winterabend in den Stall gehen, wo er verſchiedene Arbeiten zu verrichten hatte. Er ſprach dann einen Satz um den andern, ich mußte ihm nachſprechen. Wenn er im Gebet vollendet hatte, ſo erklärte er es mir, ſo gut er konnte. Als er mit mir auch einmal den chriſtlichen Glauben betete, ſo kam das Wort Hölle mir ſehr auffallend vor, bloß darum, weil es nicht weit von unſerm Hauſe einen Ort hatte, den man Hölle nannte. Ich fragte den Vater, ob dieſer Ort gemeint ſei. Der Vater ſagte, nein, es ſei ein ganz andrer Ort darunter verſtanden, was ich jetzt noch nicht zu wiſſen brauche. Ueber dieſe Antwort wurde ich unzufrieden, und wollte daher aus dem Stalle laufen, und in die Stube gehen.

Als ich fünf Jahre alt war, wurde ich von meinen lieben Eltern in die Schule geſchickt. Ich mußte, bis ich beinahe ſechs Jahre alt war, das A B C Büchlein mit mir nehmen, und zuerſt Sylben, dann Wörter ausſprechen lernen. Endlich bewilligte mir der Schullehrer, daß

Digitized by Google

ich den Lehrmeiſter mit in die Schule bringe, was mir eine große Freude machte. Als ich aber mit dieſem Buche bis in das ſiebente Jahr umgegangen, wurde ich deſſen überdrüſſig. Meine Eltern, die viel Zeit darauf verwendeten, daß ich die Fragen recht auswendig lerne, ließen mich daher wenig mit andern Geſpielen gehen, beſonders mit denen, die man für ungeſittete Knaben hielt. Das gefiel mir aber gar nicht, und ich wäre viel lieber mit ihnen herumgezogen, als daß ich beim Lehrmeiſter ſitzen und Fragen auswendig lernen ſollte. Als ich noch mit dem Lehrmeiſter in die Schule gehen mußte, wollte ich mit einem andern Knaben in der Schule einen Handel abſchließen; wir wurden aber nicht einig, und geriethen zuletzt in Streit. Der Lehrer, der mit den ältern Kindern noch ſingen mußte, wurde ſehr aufgebracht, daß wir ihn am Geſange, und zugleich am Violinſpielen ſtörten. Er kam und ſchlug dem Knaben, der neben mir ſaß, Eins mit dem Violinbogen auf den Kopf, und das Zweite mir; da brach der Violinbogen in zwei Stücke, worüber wir beide lachen mußten.

Einmal hatte unſer Nachbar den Dachdecker, der auf einer ſehr hohen Scheune das Dach ausbeſſern mußte. Am Mittag ging ich mit des Nachbars Sohn in die Scheune auf den Dreſchboden. Der Decker, der gerade über uns war, ließ unverſehens ſeinen Hammer fallen, der mich auf die Mitte des Kopfes traf, und darin ſtecken blieb. Der Decker wußte vor Schrecken nicht mehr, was er thue; denn er glaubte, es habe mir den Hirnſchädel zerſchlagen. Ich ſank in Ohnmacht zu Boden. Des Nachbars Sohn rief eiligſt ſeinen Vater herbei, der ſchnell kam, und ein heilſames Oel holte. Sie hatten indeß den Hammer weggenommen, und Oehl in die Wunde gegoſſen, was mir die Schmerzen ein wenig ſtillte. Es dauerte mehrere Wochen, bis die Wunde wieder geheilt war.

Im Winter meines achten Jahres mußte ich alle Tage zweimal in die Schule gehen, wo ich denn alle Tage eine Stunde auf dem Papier Buchſtaben und dann Wörter ſchreiben durfte. Als es ſchönen Schlittweg hatte, ſollte ich mit den Andern in die Schule gehen. Wir nahmen aber einen großen Schlitten und ſagten: Wir werden wohl auch einmal in die Schule „reiten" dürfen; denn wir haben ja weit, und es geht bergab. Johann mußte vornen an den Schlitten, um ihn zu leiten. Die Andern ſollten dann den Schlitten nicht in Schuß kommen laſſen. Als wir abgefahren waren, rief Jeder: Laßt laufen! Wir kamen nun

Digitized by Google

an einen sehr steilen Ort, da zur andern Seite eine tiefe Schlucht war, mit dichtem Dorngesträuch bewachsen. Johann, der den Schlitten nicht mehr regieren konnte, fuhr hinunter. Da kroch Einer auf dem Andern umher, und es gab ein erbärmliches Geschrei. Während der Zeit kam noch der Mann, dem der Schlitten gehörte, mit einem Stock, und wollte uns schlagen. Als er aber das Gewimsel sah, nahm er seinen Schlitten, und ging weg. Wir krochen nun wieder aus dem Gesträuch heraus, und gingen mit weinenden Augen in die Schule.

Als die Fastnacht bald anrückte, so machten sich viele Knaben zu einem Umzuge bereit; auch ich hätte gerne an dieser Freude Antheil genommen, was mir aber von meinen Eltern nicht gestattet wurde. Am Fastnachtmontag zogen nun die Knaben aus, von einem Haus zum Andern, um da eine geringe Gabe zu erhalten. Es zogen auch einzelne Männer verkleidet aus, um einige Groschen zusammen zu bringen. Diese Männer fürchtete ich aber sehr, denn die meisten hatten Larven über dem Gesichte.

Als ich mich ein wenig von unserm Hause entfernte, so kam ein solcher Mann an mich, ohne daß ich seiner gewahr wurde. Ich begab mich schnell in eine nahe gelegene Scheune, versteckte mich in den Schweinsstall, und hatte ein fürchterliches Geschrei. Er kam mir aber nach, und that, wie wenn er mich nehmen wollte. Ich konnte durch eine Oeffnung entweichen, eben als er in den Stall hineinkam. Schnell verriegelte ich die Thüre, ohne daß er es merkte, sprang weg und ging nach Hause. Der Mann mußte beinahe eine Stunde in dem Schweinstalle bleiben, bis Jemand in die Scheune ging, um das Vieh zu füttern.

Als der Frühling wieder angerückt war, machten wir Knaben an einem Sonntag eine Jagd. Es mußte dann Einer der Hase sein, und Einer der Jäger, die andern wollten Hunde vorstellen. So fingen wir dann an zu jagen. Ich war der Hase, und konnte mich daher ein wenig entfernen, bis die andern mir nachgeschickt wurden. Als Einer mich bei einem Hause erwischte, wollte ich noch einen Seitensprung nehmen, um zu entfliehen. Ich trat unversehens in einen Jauchetrog, und der Andere, der mich gepackt hatte, mit mir. Die Bretter zerbrachen in zwei Stücke, und wir beide fielen in den Jauchetrog hinunter. Die Andern erschracken und riefen um Hülfe; wenn nicht augenblicklich Jemand gekommen wäre, so hätten wir umkommen müssen.

Digitized by Google

An einem Sonntag-Morgen war es sehr schön Wetter. Ich fragte meine Eltern, als ich das Frühstück genommen hatte, ob ich mit den andern Knaben auf den Berg gehen dürfe. Sie bewilligten es mir, was mich herzlich freute. Wir gingen nun munter und fröhlich mit einander den Berg hinan, den wir in kurzer Zeit bestiegen hatten. Auf der einen Seite des Berges war alles mit Holz bewachsen, unten bildete er dann mit einem andern Berge eine tiefe Schlucht, durch welche ein Fluß rauscht. Ich sagte zu den andern Kameraden: Wir wollen noch hinunter gehen, ich möchte den großen Felsen auch einmal sehen. Sie kamen sogleich mit mir, wir hatten ihn in einer halben Stunde erreicht. Ich verwunderte mich sehr, als ich den Felsen sah, denn er ist ungeheuer groß im Umfang, und ragte oben weit empor. Ich nahm eine große Oeffnung in dem Felsen wahr, in Gestalt eines Gewölbes. Da wollte ich hineingehen, denn es wunderte mich sehr, wie es darin aussehe. Allein meine Kameraden wollten dieß nicht zugeben. Ich ging aber doch hinein, etwa sechszig Schritte weit. Da kam ich zu einem Wasserbecken, das die Form eines Kessels hat, und ungefähr zwei Eimer fassen mag. Ich sah aber nicht, woher das Wasser komme, und nicht, wohin es laufe, ich hörte nur ein dumpfes Rauschen. Die Oeffnung ging immer noch weiter; allein es war ganz dunkel, mir graute. Ich kehrte zurück, und erzählte meinen Kameraden, was ich gesehen hatte.

B. W.

19.

Meine früheste Erinnerung schließt sich noch an das zweite Jahr meines Alters an; so z. B. weiß ich, daß in der ersten Hälfte des zweiten Jahres meine Glieder noch so schwach waren, daß ich nicht gehen konnte. Ich weiß noch gut, wie ich auf der Erde herumgekrochen bin; und jeden Abend ganz matt und müde war. Im dritten Jahre mag ich mich eines großen Gewitters erinnern. Schlossen fielen haufenweise auf die Erde, und der Donner rollte furchtbar. Als ich nun fragte, was auch so rumple, sagte mir mein Großvater, „der liebe Gott wolle die gottlosen Menschen erschrecken, und sie durch Drohungen zur Besserung leiten." Im vierten Jahre weiß ich noch, daß östreichische Reuter zu uns kamen, und daß auch wir zwei von diesen zu uns nehmen mußten. Es war einem von diesen eine Kugel durch das linke Bein geschossen worden, und meine Mutter mußte ihm alle Tage ein Fußbad zubereiten.

Digitized by Google

So sehr ich diese Männer am ersten Tage ihrer Ankunft fürchtete, so lieb wurden sie mir nachher; denn sie gaben mir alle Tage schöne rothe Aepfel und süßes Backwerk, was mir ganz gut schmeckte; auch nach jedem Futter, wenn sie die Pferde tränkten, durfte ich mit ihnen gehen; sie setzten mich auf ein Roß, und hielten mich sorgsam. Im gleichen Jahr ging ich einmal mit meinem Bruder in die Schmide, in welcher der Schmid eine Kette verfertigte, und diese glühend neben sich gelegt hatte. In der Schmide war noch ein Bauer mit zwei Pferden, um diesen neue Hufeisen geben zu lassen. Als ich sie näher betrachten wollte, ging ich durch die Schmide, weil jene auf der entgegengesetzten Seite standen, und unglücklicherweise trat ich mit dem rechten Bein auf die glühende Kette, und weil ich keine Schuhe anhatte, so verbrannte ich die Fußsohle. Welch einen Schmerz ich da empfunden habe, kann ich nicht beschreiben; noch jetzt juckt es mir in den Beinen, wenn ich daran denke. Ich konnte nicht mehr gehen; mein Bruder mußte mich heimtragen, und ich hatte drei Wochen das Bett zu hüten.

Im sechsten Jahre befand ich mich einmal bei meinem Großvater in der Stube; ich hatte ein kleines Fläschlein in der Hand; er fragte mich, was ich mit demselben machen wollte. Ich gab ihm auf diese, wie es mir schien sonderbare Frage zur Antwort: Nichts! und ich ging zur Stube hinaus. Ich zog mit dem Fläschlein zu den andern Knaben, um mit ihnen zu spielen; dabei nahm ich dasselbe an dem Rande in den Mund. Ehe ich die Knaben erreichte, fiel ich auf den Boden, und es schlug mir vier Zähne ein und das Stück von dem Fläschlein, welches innerhalb der Zähne war, schlickte ich in den Hals, so daß ich nahe am Ersticken war. Ich lief blutend nach Hause. Es war aber Niemand daselbst, als mein Großvater, und anstatt Mitleidens wurden mir Vorwürfe zu Theil. Auf dieses faßte ich den Entschluß, mehr auf den Rath meines Großvaters zu horchen. Oefters kam ich in die Umgebung abergläubischer Leute, und was ich von ihnen erzählen hörte, faßte ich begierig und schnell auf, so daß es mir viel Furcht einflößte, und ich manchmal von schweren Träumen geplagt wurde; auch durfte ich bei Nacht nicht allein in der Stube sein. Bald kam es besser, denn meine Eltern suchten mir die Furcht zu benehmen, und warnten mich, zu solchen Leuten zu gehen. Gerne folgte ich ihrem Befehl, blieb bei Hause, und nahm öfters ein Buch zur Hand. Ich beschaute die Bilder, und zeichnete mehrere derselben auf die Schiefertafel, so gut ich

Digitized by Google

konnte. Auch von diesen Bildern faßte ich vielerlei Gedanken, die mir theils zum Schaden, theils zur Freude dienten, theils auch vor dem Bösen warnten. Z. B. sah ich in diesem Buche Elias im feurigen Wagen gen Himmel fahren, was mich sehr verwunderte; denn ich meinte, der Mann sollte verbrennen. Die Knaben, welche wegen des Spottes auf Elisa von einem Bären zerrissen wurden, brachten mich zur Furcht vor alten Leuten, namentlich von Kahlköpfen. Auch sah ich in diesem Buche das jüngste Gericht. Dieses abscheuliche Bild konnte mich recht ängstigen; denn als ich hörte, daß alle Menschen Sünder seien, so dachte ich, alle Menschen kommen in die Hölle.

Schon im fünften Jahre mußte ich die Alltagsschule besuchen, aber was ich damals lernte, davon kann ich Nichts erzählen; ich darf wohl sagen: Nichts. Mein erster Lehrer war ein Mann von siebenzig Jahren; wenn er in die Schule kam, und sich etwa eine Stunde mit uns beschäftigt hatte, so wurde er vom Schlafe befallen, so daß er fast jedesmal beim Unterricht eines ruhigen Schlafes genoß, während wir uns nach Belieben lustig machten. Ich verzeihe ihm gerne, denn alten Leuten ist die Ruhe zu gönnen. Ich lernte zuerst ein Jahr im Namenbüchlein, im zweiten Jahr im Lehrmeister; dann mußte ich im Katechismus Fragen buchstabiren, und nachher lesen.

Im dritten Schuljahre durfte ich in der Zeugniß lesen, und jeden Tag eine Frage aus dem Lehrmeister auswendig lernen. Vom Schreiben sagte Niemand Etwas, aus sich selbst zu lernen war Jedem freigestellt. In Rücksicht auf Ordnung oder Klasseneintheilung war es so: Ein Jeder konnte Platz nehmen wo er wollte; auch lernen, wie es ihm gefällig war. L. S.

20.

Mein Vater sagte öfters zu mir, wenn ich dieß und jenes thue oder unterlasse, so sei ich sieben Tage brav, und heute sei der letzte. Darüber wurde ich jedesmal erfreut. Einmal, als ich eben diese erneuerte Zusicherung erhalten hatte, ging ich in das Haus unsers Nachbars, und erzählte sie in der Hoffnung allgemeiner Mitfreude. Allein wie verdroß es mich, als ich von Allen in nicht geringem Grade ausgelacht wurde. Sie erklärten mir den Widerspruch, bis ich ihn zuletzt einsah. Ich schämte mich so sehr, daß ich heimlich zur Thüe hinaus und weinend nach Hause schlich. Meine Eltern fragten mich,

Digitized by Google

warum ich weine, erhielten aber von mir keine Antwort, bis ihnen der Nachbar den Vorgang erzählte.

In meinem fünften Jahre ging ich einmal des Abends mit einem bejahrten Manne, der als ein Spaßmacher bekannt war, vom Felde nach Hause. Als wir eben an einem kleinen Teiche vorbei gingen, hörten wir in der Nähe das Geschrei einer Nachteule. Ich erschrack so sehr, daß ich beinahe zu Boden sank. Er fragte mich, ob ich diese Stimme kenne; ich antwortete: Nein. „Ach du guter Knabe", fuhr er fort, „das ist ein böses Thier, es ist jetzt zwei Tage in diesem Teiche hier, nur sein Kopf ist größer, als eine Windmühle; es speit Feuer, und täglich muß ihm ein Schaf und ein Knabe zur Nahrung gegeben werden, sonst zündet es unser Dorf an. Und wer weiß jetzt, ob es nicht auch an dich kommen kann." Eine unbeschreibliche Angst überfiel mich, ich zitterte an Händen und Füßen. Wie erschracken aber auch meine Eltern, als ich todtenblaß in die Stube trat. Ich konnte vor Angst kein Wort reden, denn der Gedanke, von diesem Thiere gefressen zu werden, durchbebte furchtbar mein Inneres. Es überfiel mich wirklich eine Art Ohnmacht; ich mußte in das Bett getragen werden, und war hernach einige Tage krank. Lange mochte ich ungeachtet aller Belehrungen nicht mehr allein dieselbe Straße gehen.

Ich war einmal im Hause eines meiner Gespielen, nebst noch einigen andern, im Alter über mir stehenden Kindern. Wir kamen unter andern wichtigen Gesprächen auch auf die Schönheit und Nichtschönheit der Taufnamen zu sprechen, wobei sie erklärten, Konrad, wie ich heiße, sei der allerwüsteste. Dieß ließ ich mir natürlich nicht geradezu gefallen, wurde sehr erzürnt, und sagte: Ja, ja, ihr sollet nur schweigen, mein Vater hat gesagt, man taufe mich noch einmal, und dann müsse ich nicht mehr Konrad, sondern Heinrich heißen; worüber sie mich nicht wenig auslachten. Voll Unwillen ging ich nach Hause, und klagte es meinen Eltern.

Die Kinder fürchteten sich bei uns sehr, wenn man ihnen drohte „die Ohren stehen zu lassen." So stand ich einmal auf der Straße vor unserer Hausthür, als ein Mann zu mir hertrat, und sagte: „Munder d'Ohre sta lah"? Vor Schrecken fuhr ich zusammen, sprang der Hausthür zu, und fiel so stark ins Pflaster vor derselben, daß ich aus Mund und Nase blutete, und zwei Löcher in den Kopf erhielt.

Der gefürchtete Tag mit allen seinen Schrecknissen, an dem ich

Digitized by Google

zum erstenmal die Schule besuchen mußte, erschien. Derselbe hatte mich wohl ein halbes Jahr vorher in Angst und Unruhe versetzt. Es war am Ende meines fünften Lebensjahres. Der Tag war da, es schlug 8 Uhr und ich nahm mit saurem Gesichte, das aus verursachten Plagen schon verhaßte Namenbüchlein zur Hand, und verfolgte betrübt meinen unersehnten Schulweg. So ging es zwei Tage. Am dritten, als der Zeiger wieder auf 8 Uhr deutete, fragte ich im Stillen meine Mutter, was ich doch auch anfangen müsse, mit der Schule, sie wisse, daß ich nicht gern gehe. So werde ich ungern gehen müssen, sie könne mir nicht anders helfen, war die Antwort. — Ja, wie ist denn das, ungern gehen, sagte ich; ich weiß ja nicht, wie man ungern geht. Ich meinte nämlich, das sei jetzt eine ganz besondere Art zu gehen.

Wenn mir meine Eltern sagten: Gott wohne im Himmel; er regiere Alles, und befehle uns ꝛc., so stellte ich mir die Sache so vor: Gott sei ein Mensch, und zwar der größte unter allen; das Blaue, das man sieht, sei der Boden, auf dem er wohne, und die Sonne sei sein Licht. Die hohen Berge seien der Ort, wo Gott hinabsteige zu den Menschen. Die Erde habe da ein Ende, wo sich der Gesichtskreis verliert. Von den Wolken machte ich mir tausenderlei Vorstellungen; zuweilen erschienen sie mir, besonders im Sommer, als ungeheuer große, weiße Steine, hinwieder als schwarze, spitzige Berge.

W. T.

21.

Aus meinen zwei ersten Jahren kann ich mir keine deutliche Vorstellung mehr machen; ich verlebte dieselben zu Piedemonte, im Königreich Neapel. In meinem dritten Jahre, da ich mich nicht selbst auf meinen Füßen fortbewegen konnte, hatte ich schon großes Vergnügen an einem Spiele. Ich und ein älteres Knäblein hatten nämlich die Freude, Kugeln hin und her zu werfen, wozu wir auch einen schönen Platz hatten, einen langen mit gebrannten Steinen besetzten Gang, auf dem die Kugeln sehr gerne liefen. Am Anfange dieses Ganges mußte man eine große steinerne Treppe (Stiege) besteigen, die uns sehr viel Verdruß machte, denn, wenn Derjenige, der bei der Stiege stand, die Kugel nicht aufhalten konnte, so lief sie durch dieselbe hinunter. Es traf sich nun einmal ein, daß ich gerade an diese Stelle stehen mußte, als wir unser Spiel ausübten; die Kugel lief durch die Stiege hinunter, und

Digitized by Google

ich mußte ſie holen. Als ich bald die Stiege hinunter gekommen war, ſtürzte ich, ohne jedoch ein Glied zu brechen. An dem oben angeführten Gange waren viele Wohnzimmer in einer Reihe nacheinander; in einem dieſer Zimmer wohnte auch mein Taufpathe, der mich ſehr liebte. Jedesmal, wenn er mich ſah, rief er mich zu ſich herein und gab mir allerlei ſüße Sachen, z. B. Mandeln, Zuckerkugeln u. dgl. Später ließ er mir eine ganz neue ſchöne Kleidung machen, die in folgender Art beſchaffen war. Ein rothes Röckchen mit ſchwarzen Seidenſchnüren und mit langen ovalen, mit Seidenfäden überzogenen Knöpfen verziert (ich habe es jetzt noch bei Hauſe), eine ſchöne Weſte, weiße Hoſen und Strümpfe, rothe Schuhe und eine dazu ſchickliche Kappe. Alle Leute in der Nachbarſchaft hatten die größte Freude. Als ich dieſe Kleidung angezogen hatte, bildete ich mir ſo viel ein, daß ich zu meinem Vater ſagte: Jetzt bin ich Meiſter, ich will einmal die Kiſte haben, worin das Geld iſt.

Im fünften Jahre reiſeten meine Eltern mit mir von Piedemonte weg übers Meer, auf welchem wir wegen einem ungünſtigen Sturme 72 Stunden rückwärts getrieben wurden. Keinen fröhlichen Augenblick hatte ich auf demſelben, meiſtens war ich krank, oder es war mir ſonſt nicht gelegen. Mein einziges Vergnügen daſelbſt war das Fiſchen. Wenn ich nur einen Augenblick aus dem Zimmer, das wir im Schiffe hatten, kommen konnte, ſo nahm ich dem Schiffmann eine Fiſchruthe, oder was mir ſonſt dienlich war. Im Schiffe wurde nichts Anderes gegeſſen, als Fiſche, Krebſe, Hüner und Eier, mit dieſem mußte man es ſich gefallen laſſen. Die Schiffleute fuhren manchmal mit den Boten aus, um zu fiſchen, wo ſie ſelten leer zurück kamen. Centner ſchwere Fiſche brachten ſie manchmal zurück. Eines Tages kam ein ſehr großer Fiſch dahergeſchwommen, der unter unſerm Schiffe hinziehen wollte; allein die Schiffleute ließen ihn nicht hin, ergriffen ihre Werkzeuge, und ſuchten ihn zu tödten und zu fangen, was ihnen nach langem Kampfe gelang. Als ſie denſelben auf die Wage legten, zog er gegen 300 Pfund. Wie ich nun große Fiſche geſehen habe, ſo ſah ich auch ungeheuer große Krebſe, die mit ihren Klauen einen Menſchen von etwa 12—15 Jahren zerſchnitten hätten. Auch ſah ich am Ufer des Meeres einige Knaben zum erſtenmal ſchwimmen, was mir ſehr wunderbar vorkam; denn ich glaubte damals noch, es können nur die Waſſerthiere ſchwimmen. Nach langwieriger Fahrt kamen wir endlich nach Genua,

Digitized by Google

von deſſen Merkwürdigkeiten mir gar Nichts mehr in Gedanken iſt. Auf unſern weiten Reiſen kamen wir auch noch in mehrere große Städte, wie z. B. Mailand, Bergamo, Rom und noch andere, aber von keiner derſelben kann ich mich noch an Etwas erinnern, als von Rom. Daſelbſt führte uns nämlich ein Mann in einer Kirche herum, deren Namen mir nicht bekannt iſt. Dieſe Kirche war ſehr groß, und hatte viele einzelne Gemächer, von denen jedes ſeine eigene Beſtimmung hatte. Ich ſah z. B. eines, das ganz in der Tiefe war, wo einige Päbſte auf vergoldeten Seſſeln nach einander aufgerichtet ſaßen. Dieſe Kirche hatte ſehr viele Gänge, ſo daß einer, der dieſelben noch nie durchgegangen hat, kaum mehr allein hinaus käme; ferner ſah ich auch die ungeheuer großen Glocken, die in demſelben Thurme hingen, der eine Höhe von vielen hundert Fuß hatte. Derjenige Mann, der uns herum führte, war völlig nur zu dieſem beſtimmt; jede Perſon mußte ihm eine kleine Belohnung geben. Auf dieſer Reiſe bis auf den Gotthardt weiß ich Nichts mehr anzudeuten. Als wir an denſelben kamen, ſprang eine weiße Ziege mit langen Hörnern und einem ungemein großen Bart vor uns her. Ich lief auf die Ziege zu, faßte ſie und führte ſie bis zur nächſten Ortſchaft, und ließ ſie daſelbſt bei einem Bauer, was derſelbe mit ihr vornahm, weiß ich nicht. Bis nach der neuen Heimat weiß ich mich weiter an Nichts zu erinnern.

Als ich eines Abends den Glanz des Mondes ſah, wurde ich voll Erſtaunen, denn ich wußte nicht, was es war, und dachte, es ſei eine Feuersbrunſt. Ich lief eilends zu meinen Eltern hinein, und zeigte ihnen dieſes Unglück an, allein ſie wieſen mich alsbald von meiner Thorheit ab, und ſagten, es ſei der Mond, der ſich nach und nach immer mehr zeigen werde. Aber ich glaubte ihnen nicht, und beobachtete dieſe Sache weiter. Endlich kam eine große Scheibe hinter einem Berggipfel hervor, da ſagten meine Eltern, ob ich den Mond jetzt ſehe. Ich antwortete ihnen, Nein, ich ſehe keinen „Mann", denn damals verſtand ich immer Mann ſtatt Mond. Ferner erblickte ich noch einige kleine Feuerfunken am Himmel, die mir als angezündete Lichter vorkamen. Die Zahl derſelben wurde immer größer; ich wollte dieſelben Anfangs zählen, allein die Zahl derſelben war mir bald zu groß. Als ich meine Eltern fragte, was die kleinen Lichter am Himmel ſeien, ſagten ſie mir, es ſeien Sterne, die ich bei jeder hellen Nacht erblicken werde. Aber ich glaubte ihnen doch noch nicht ganz. Ich ſtellte mir vor, es ſeien

Digitized by Google

kleine Lichter, welche die Engel im Himmel angezündet hätten. Und wenn es donnerte, stellte ich mir vor, es sei eine große eiserne Kugel auf einem Ladenboden im Himmel, die Gott, wenn er über die Menschen erzürnt sei, herumrollte. Wenn es blitzte, dachte ich, der Himmel öffne sich, und die Lichter (der Mond, die Sonne und die Sterne), die des Nachts schienen, seien in einer Masse sichtbar, denn die Engel tragen dieselben am Morgen, wenn das Tageslicht wieder scheint, wieder zusammen.

In meinem siebenten Altersjahre im Frühling, als meines Vaters Bruders Sohn unterhalb des Hauses Erdäpfel steckte, ging ich einst an einem Nachmittage zu ihm hinunter, weil er manchmal mit mir Spaß trieb, und mir Freude machte. Er nahm mich einmal auf seine Arme, und sagte spaßend: Jetzt will ich dich fortwerfen. Ob er auch glaubte zu spaßen, es gab Ernst daraus; er ließ mich nämlich, als er mich schwang, unvorsichtig fahren, und warf mich einige Schritte weit, so daß mein Kopf auf einen Stein kam, und mir der Fall große Schmerzen verursachte. Nachher war meine Freude mit dem Vetter nicht mehr so groß, denn ich hatte es damals, wie es heißt: „Die gebrannten Kinder scheuen das Feuer." — Im gleichen Sommer zogen wir nach Kleven. Auf der Reise hatten wir sehr ungünstige Witterung, daß wir unter großer Gefahr über den Splügen ziehen mußten. Es standen nämlich bei diesem Paß zwei Felsspitzen fast an einander an. Durch das Regenwetter wurde der Boden locker. Gerade in dem Augenblicke, als wir vorbeifuhren, fiel ein solcher Klumpen einer erweichten Spitze herunter, stieß an den gegenüberstehenden Felsen, daß er entzwei sprang, und die beiden Stücke vollends in eine tiefe Kluft hinunter rollten. Wäre der entgegengesetzte Felsen nicht gewesen, so hätte uns der Klumpen zerquetscht. Als wir in Kleven waren, mußte ich meinen Eltern einige Arbeit verrichten helfen, nebenbei aus dem Lehrmeister Fragen lernen; jeden Tag hatte ich meine besondere Aufgabe von meinem Vater, die ich am Abend aufsagen mußte.

Im achten Jahre meines Lebens mußte ich meistens meinem kleinen Bruder hüten. Eines Tages, als ich zu meinen Kameraden gehen wollte, um mich mit ihnen zu belustigen, mußte ich ihn auch mitnehmen. Als ich zu meinen Kameraden kam, begannen wir ein freudiges Spiel, wobei ich meines Bruders vergaß. Erst nach langem Spielen kam mir wieder der Sinn an ihn. Als ich herumsah, erblickte ich ihn

Digitized by Google

nirgends mehr. Voll Angst und Kummer lief ich von meinen Kameraden hinweg, ohne ihnen Etwas zu sagen. Ich suchte meinen Bruder in allen Häusern und in der Fabrik, allein ich fand ihn nirgends, und aus Furcht vor Strafe, durfte ich auch nicht heim, um meine Eltern zu fragen, ob sie ihn nie gesehen hätten. Nach langem Herumirren und Nachfragen fand ich ihn endlich hinter der Fabrik am Kanal, wo er dem Hinunterfallen nahe war.

Im neunten Jahre machte ich mir das Fischen zur Freude, wozu ich sehr schöne Gelegenheit hatte in der Maira. Jeden Augenblick, den ich frei hatte, wandte ich dazu an; aber lange Zeit vergebens. Eines Tages nach einem starken Gewitter, da der Fluß sehr trübe war, ging ich in denselben hinab, stand auf einen Stein hinaus, und nach langem Harren kam endlich ein ziemlich großer Fisch an die Angel. Ich wandte alle Kräfte an, denselben heraus zu ziehen, was mir wirklich gelang. Vor Freuden schrie ich laut aus, worauf bald Jemand kam und mir den Fisch nach Hause trug. Derselbe wog gegen 3 Pfund. Es war der erste und auch der letzte, den ich in der Maira gefangen habe, obschon ich noch mehrmals den Versuch machte.

Im gleichen Jahre zur Herbstzeit kehrten wir wieder in die Heimat. Ich besuchte die Schule. In einer Schreibstunde machte ich einen Dintenflecken auf meine Schrift. Als ich diese dem Schullehrer zeigte, strafte er mich der Unordentlichkeit wegen mit vier starken Streichen auf meine zarten Fingerlein (diese Streiche nannten wir Täpen), was mir große Schmerzen verursachte. Ich lief vom Lehrer weg, sprang die Bänke hinauf und hinunter, so daß selbst der Lehrer bald in Furcht gerieth. Die Finger schwollen mir auf, und am Daumen zeigte sich Eiterung, so daß ich weder schreiben, noch sonst Etwas mit meiner Hand verrichten konnte. Seitdem gab mir der Lehrer keine Täpen mehr.

Sp. A.

Digitized by Google

Dritter Abschnitt.

Ergebnisse aus den Beobachtungen über den Entwicklungsgang des Menschenwesens und aus der Geschichte der Kinderjahre, dargestellt mit Rücksicht auf Psychologie und Pädagogik.

Erstes Kapitel.

Einleitende Begriffsbestimmungen.

§. 1.

Der Mensch ist dasjenige lebendige Wesen, das denkt und spricht, und durch seine Bildungsfähigkeit die oberste Stelle unter allen Geschöpfen auf der Erde einnimmt*).

Bei Betrachtung des Menschenwesens unterscheidet man die im Raum sich darstellende Menschengestalt, d. h. den Leib, der durch innere Kräfte belebt ist. Den Inbegriff der belebenden Kräfte nennt man Seele, als ein geistiges Sein gedacht.

§. 2.

Die ganze Lehre vom Menschenwesen nennt man die Anthropologie; und diese theilt sich wieder in die Physiologie, d. h. hier Lehre vom menschlichen Körper**), und in die Psychologie, d. h. Seelenlehre.

§. 3.

Wir erkennen die Seele aus den Wirkungen ihrer Kräfte, die sich äußern in den Thätigkeiten des Menschenwesens. Mit Hinsicht auf die Bildung des Menschen unterscheidet man zwei Gebiete, nämlich Verstand und Gemüth. Die Thätigkeiten im Verstandesgebiete bezeichnet man im Allgemeinen mit dem Worte erkennen; die Thätigkeiten im Gemüthsgebiete mit dem Worte fühlen. Die Darstellung dieser Seelenthätigkeiten nach Außen geschieht durch die Sprache.

---

*) Man kann ganz einfach sagen: Der Mensch ist ein denkendes Wesen.

**) Siehe Anhang.

Digitized by Google

§. 4.

Den innern Grund der Möglichkeit einer Wirkung nennt man Vermögen. Uebereinstimmend mit den beiden Gebieten Verstand und Gemüth unterscheidet man in der Seelenthätigkeit zunächst zwei Vermögen, das Erkentnißvermögen und das Gefühlsvermögen. Aus der Entwicklung dieser Vermögen bildet sich eine neue Kraft, nämlich das von dem Zwang der Naturtriebe befreite Wollen oder Begehren, gewöhnlich Begehrungsvermögen genannt.

§. 5.

In Hinsicht auf das Erkenntnißvermögen müssen wir zuerst die Wege unterscheiden, auf welchen die Erscheinungen der Außenwelt vor die Seele gelangen. Man nennt diesen Vorgang die sinnliche Wahrnehmung. Die Sinnenwerkzeuge sind im Allgemeinen die Nerven, durch welche die Wechselwirkung zwischen Seele und Körper Statt findet. Die Nerven bestehen aus einer feinen Substanz, laufen wie feine Fädchen in der Richtung der Blutgefäße durch den ganzen Körper, und verzweigen sich im Gehirn und Rückenmark. Durch die Nerven verbreitet sich das allgemeine Lebensgefühl über den ganzen Körper. Im Besondern unterscheidet man fünf Richtungen der Einwirkung äußerer Erscheinungen auf die Seele, und man bezeichnet als Werkzeuge der sinnlichen Wahrnehmung die Zunge, die Nase, die Fingerspitzen, die Augen und die Ohren. Hienach sind die besondern Wahrnehmungen: schmecken, riechen, tasten, sehen, hören, — und man sagt, der Mensch habe fünf Sinne, nämlich Geschmack, Geruch, Gefühl, Gesicht, Gehör. Die in der Außenwelt vorhandenen Gegenstände und vorkommenden Thätigkeiten werden durch die sinnliche Wahrnehmung vor unser Inneres geführt, und wir erkennen erst dann, wenn wir uns innerlich ein Bild oder eine Erscheinung gestalten oder wiederholen. Das Vermögen, nach äußern Eindrücken in unserm Innern Gegenstände zu gestalten und Thätigkeiten zu wiederholen, nennt man das Vorstellungsvermögen. In der Wirksamkeit dieses Vermögens muß man dreierlei unterscheiden: das vorstellende Wesen (Subjekt), das Vorgestellte (Objekt) und endlich die Vorstellung, d. h. das im Innern Wiedergestaltete oder Wiederholte. Ist gleichzeitig mit der Vorstellung die sinnliche Wahrnehmung verbunden, so nennt man die Vorstellung auch eine Anschauung, insbesondere mit Bezug auf Wahrnehmungen

Digitized by

durch das Gesicht. Sind in der Vorstellung die wesentlichen Merkmale so unterschieden, daß sie als gemeinsame Kennzeichen von Gattungen und Arten gelten, so nennt man die Vorstellung einen Begriff.

§. 6.

Die Thätigkeit des Gefühlsvermögens verschafft zunächst eine allgemeine Empfindung des lebendigen Daseins. Dann folgt die Unterscheidung der leiblichen Behaglichkeit oder Unbehaglichkeit, der Schmerz erregenden oder Lust gewährenden Berührungen des Körpers, der angenehmen und unangenehmen Eindrücke durch die sinnliche Wahrnehmung, und so entwickeln sich im Gemüthsleben die Zustände von Freudigkeit und Traurigkeit, die in der ersten Zeit bloß aus körperlichen Anregungen und Bedürfnissen herkommen; geistige Gefühle mit ihren höhern Ergebnissen erblühn erst aus einer veredelnden Bildung.

§. 7.

Das Begehren und Wollen steht mit dem Fühlen im nächsten Zusammenhange und gehört in seinen niedern Aeußerungen ganz dem Gebiete des Gemüthes an. Das geistig noch unentwickelte Menschenwesen will und begehrt nur das, wozu das natürliche Bedürfniß oder das Verlangen nach angenehmen Gefühlen treibt. In diesem Zustande steht der Mensch unter der Herrschaft der Naturtriebe, und das Begehrungsvermögen ist als eine selbstständige Kraft noch nicht vorhanden. Als solche gestaltet es sich erst in der Wechselwirkung von Verstand und Gemüth.

§. 8.

Dem Fühlen und Begehren muß sich das Können anschließen, welches letztere ein Ergebniß der Thatkraft ist. Diese bildet sich als natürliche Verrichtung, sowol in leiblicher als geistiger Hinsicht, für die allgemeine Stufe der Menschlichkeit im Naturzustande, d. h. im geselligen Leben, von selbst aus. Ihre höhere Entwicklung erlangt sie durch besondere Leitung und Uebung.

§. 9.

In der Darstellung und Behandlung der Psychologie werden gewöhnlich die sogenannten drei Vermögen getrennt vorgeführt, und zwar so, daß jedes dieser Vermögen, von seinen untersten Aeußerungen bis zu seiner höchsten Thätigkeit, im Zusammenhange und von den andern

Digitized by Google

gesondert betrachtet wird. Mit Hinsicht auf die Erziehungslehre ist es jedoch zweckmäßig, gewisse Stufen der Entwicklung zu unterscheiden, und auf jeder Stufe den Entwicklungsgang des Menschenwesens nach allen seinen Richtungen zu beobachten. Dieses Verfahren stützt sich auf die unbestreitbare Erfahrung, daß sich die Seelenvermögen nicht nach einander, sondern nebeneinander entwickeln.

Zweites Kapitel.

Die unterste Stufe der Entwicklung, vorherrschende Sinnlichkeit.

§ 10.

Die ersten Eindrücke von Außen werden durch das Gemeingefühl, das über den ganzen Körper verbreitet ist, wahrgenommen. Das Gemeingefühl kann als die passive Seite des Fühlens angesehen werden. Wir unterscheiden dadurch das, was gegen unsern Körper andringt, ohne aber genau eine Vorstellung von dem uns berührenden Gegenstande zu haben. Nur allmälig, jedoch ziemlich frühe, sondern sich die Wahrnehmungen nach den fünf unterschiedenen Richtungen in den entsprechenden Organen.

§. 11.

Bei dem Bedürfniß der Ernährung kommen die Geschmacksorgane*) zuerst in Thätigkeit. Der Körper, welchen man schmecken will, muß mit den Organen in unmittelbare Berührung kommen; ebenso muß er auflösbar sein; denn von ganz trockenen Körpern können wir keine Geschmacks-Empfindung haben, bevor nicht einige ihrer Theile durch den Speichel aufgelöst sind. Durch den Geschmack erhalten wir Vorstellungen von dem Salzichten, Sauren, Gewürzhaften, Süßen, Bittern und dergl.

§. 12.

In genauer Verbindung mit dem Geschmacke steht der Geruch, und weil das Riechen mit dem Einathmen zusammenfällt, so werden die Geruchsnerven schon in den ersten Lebensthätigkeiten angeregt. Das, was unsere Geruchsnerven reizt, strömt aus dem riechbaren Körper,

*) Die Beschreibung der Organe folgt im Anhange.

Digitized by Google

wobei die Luft als Leiter dient; sie führt nämlich die auf die Geruchsorgane wirkenden Theile an die obern Wände der Nasenhöhle, wo jene Theile sich mit dem Nasenschleim verbinden, der zu ähnlicher Verrichtung dient, wie der Speichel. Die das Innere der Nase bekleidende Schleimhaut scheint zur Aufnahme mitzuwirken. Die große Feinheit der ausströmenden Theilchen erkennt man daraus, daß ein kleines Stück eines starkriechenden Körpers in wenigen Augenblicken den ganzen Raum eines Zimmers erfüllt. Im Naturzustande ist der Geruch weit schärfer, als im industriellen Leben, in welchem oft eine solche Abstumpfung statt findet, daß die Unterscheidung angenehmer oder unangenehmer Gerüche gänzlich wegfällt. Der Geruch allein gewährt keine Vorstellung äußerer Gegenstände; es müssen hiezu andere Sinnesanschauungen vorangegangen sein. Der Geruchsinn leistet dem Geschmacksinn Dienste bei der Auswahl der Nahrungsmittel; auch dient er, wie der Geschmacksinn, bei absichtlicher Uebung zu chemischen Unterscheidungen.

§. 13.

Der Tastsinn ist die aktive Aeußerung des Fühlens; er wird durch den Willen geleitet, der uns durch Berührung mit den Körpern in Verbindung treten läßt.

Weil die Organe des Tastsinnes hauptsächlich in den Fingerspitzen und in der Zungenspitze ihre höchste Ausbildung erreichen, so sind auch diese Theile, vorzüglich die erstern, zum Tasten geeignet. Der Tastsinn fordert immer eine unmittelbare Berührung des Objektes. Dabei erhalten wir aber auch die sichersten Vorstellungen von Glätte, Rauhigkeit, Weichheit, Festigkeit, Bewegung, Ruhe, überhaupt von Ausdehnung und Gestaltung. Auf welch hohen Grad dieser Sinn ausgebildet werden kann, zeigt sich bei der Bildung der Blinden. In dieser Hinsicht sind jedoch zwei irrthümliche Meinungen zu berichtigen: erstens, als ob dem Blinden eine höhere Anlage des Tastsinns angeboren sei; zweitens, daß diese Anlage bis zur Unterscheidung von Farben ausgebildet werden könne. Nur die Richtung der Aufmerksamkeit auf den Tastsinn und die vielfachen Uebungen führen zu feinern Unterscheidungen, und nur der verschiedene Eindruck der Oberfläche der Farben, auf welchen man, wenn sie stark aufgetragen sind, mehr oder minder kalt und warm, glatt und rauh durch den Tastsinn wahrnehmen kann, wird unterschieden, nicht aber die Farbe selbst. Auch bei dem Sehenden

Digitized by Google

müssen die Fingerspitzen manchmal die Augen ersetzen, z. B. wenn wir uns im Dunkeln zurecht finden wollen.

§. 14.

Das Organ des Gesichtes ist das Auge. Das Objekt wirkt nicht unmittelbar, sondern vermittelst des Lichtes, auf das Organ. Die Lichtstrahlen, welche von den Gegenständen auf das Auge fallen, gehen durch die Hornhaut, werden theils von der wässerigen Feuchtigkeit vorn im Auge, theils in dem dahinter liegenden Linsenkörper wie in dem Glaskörper gebrochen, und formiren auf der Netzhaut deutliche Bilder der Gegenstände. Je nachdem die Linse des Auges weiter vorn oder hinten liegt, wird das Auge kurzsichtig oder weitsichtig. Wenn die Linse durch Krankheit angegriffen geworden, so entsteht der graue Staar, der geheilt werden kann. Der schwarze Staar hat seinen Sitz in den Nerven, und ist schwer zu heilen. Das Gesicht ist in Hinsicht auf die räumlichen Verhältnisse für die Entwicklung und Bildung der Seelenkräfte der wichtigste Sinn. Ausschließlich durch denselben erhalten wir Vorstellungen von Licht und Farbe. Auch bilden sich nach den Wahrnehmungen des Gesichtes, wenn schon nicht ohne mannigfache Täuschung, meistens die Vorstellungen von Flächen, von Größe, Figur, Bewegung, Ruhe, Nähe, Ferne u. dgl. Für die materiellen Lebenszwecke ist das Gesicht weitaus der wichtigste Sinn. Weil aber eben das Auge nur Vorstellungen von Flächen, von verschiedenen Graden des Lichtes, und von den Farben als Modifikationen des Lichtes gibt, so entstehen sehr viele optische Täuschungen, wie z. B. scheinbare Erhabenheit der Gemälde, die feste Gestaltung des Regenbogens u. dgl.

§. 15.

Das äußere Ohr dient vorzüglich zur Auffassung des Schalles; im innern Ohr ist das Trommelfell ausgespannt, welches mit den Gehirnnerven in Verbindung steht. Wir hören mittelst der in Bewegung gesetzten Luft. Die Ursache des Schalles setzen wir zwar außer uns, aber wir erhalten durch Gehör allein keine Vorstellung von dem schallenden Körper. Wenn das Trommelfell durch die zitternde Luft berührt wird, so leitet der Gehörnerv den Eindruck ins Gehirn, wodurch die Vorstellung vom Schall entsteht. Der Schall bekommt mancherlei Benennungen, um ihn nach seinen verschiedenen Modifikationen zu unter-

Digitized by

ſcheiden, z. B. Rauſchen, Girren, Klirren, und es iſt merkwürdig, wie hier namentlich in der deutſchen Sprache das Beſtreben hervortritt, durch die Sprachlaute die Art des Schalles nachzubilden. Das Gehör iſt in Hinſicht auf das geſellige Leben und die allgemeine geiſtige Bildung der wichtigſte Sinn. Nur durch das Gehör entwickelt ſich die Sprachanlage des Menſchen auf naturgemäßem Wege. Kinder, die ein ſchwaches Gehör haben, werden ohne beſondere künſtliche Nachhülfe undeutlich und mangelhaft ſprechen; Kinder, denen das Gehör ganz mangelt, bleiben in Beziehung auf Sprache, wie man ſagt, ſtumm. Dieſe Stummheit iſt eine nothwendige Folge der Taubheit, und taubſtumm nennt man denjenigen Menſchen, der nicht ſpricht, weil er nicht hört. Man hat es zwar auch ſchon bei völlig Tauben bis zum verſtändlichen Sprechen gebracht; aber der Sprachausdruck hat immer etwas Rauhes, Eintöniges, und erſchreckt oft den Zuhörer mehr, als er ihn erfreut. Indeſſen wäre für die Bildung eines Taubſtummen wenig gethan, wenn er auch ziemlich ordentlich artikulirte; die Hauptſchwierigkeit liegt darin, dem Taubſtummen die richtige Bedeutung der Wörter und Sätze beizubringen, und wie ſehr man dieſen Unterricht vervollkommnet hat, ſo erlernt ein vollſinniges Kind doch in wenigen Jahren im geſelligen Umgang weit mehr, als der Taubſtumme in vielen Jahren des mühſamſten Unterrichtes. Beiſpiele, daß Taubſtumme auch nur ſo weit kamen, gewöhnliche Unterhaltungsbücher mit vollem Verſtändniſſe zu leſen, ſind ſchon ſehr ſelten. Und in Inſtituten, bei gemeinſamem Unterrichte, wird dieſe Bildungsſtufe kaum irgendwo erreicht. Es waltet daher über die Bildung der Taubſtummen noch ſehr häufig eine ganz irrthümliche Anſicht, die nicht ſelten aus abſichtlicher Täuſchung hervorgeht. Die höhere Bedeutung, welche in Hinſicht auf geiſtige Bildung der Sinn des Gehörs vor dem Geſichte hat, ergibt ſich noch beſonders klar, wenn man Blinde und Taubſtumme mit einander vergleicht. Auf dem Gehör beruht überdieß die hohe geiſtige Kunſt der Muſik. Wie bei dem Geſichte gemiſchte Farben neben einander oder unter einander ein angenehmes oder unangenehmes Gefühl erregen, ſo findet in anderer Richtung ein Gleiches mit den Tönen Statt. Wenn die Töne neben einander angenehm zuſammenklingen, ſo ſind ſie harmoniſch, im Gegentheil unharmoniſch. Wenn die Töne in der Aufeinanderfolge nach Höhe und Tiefe und wechſelnder Dauer in angenehmen Verhältniſſen ſtehen, ſo ſind ſie melodiſch. Die Wahrnehmun-

Digitized by Google

gen durch das Gehör gehen vom Bestimmten zum Unbestimmten etwa in folgenden Stufen: Geräusch, Klang, Ton, Laut. Die Stärke des Schalles nimmt in die Entfernung ab, und darum kann man einigermaßen auf räumliche Entfernungen schließen, indem man mit den Vorstellungen des Gehörs Vorstellungen des Gesichtes verbindet.

§. 16.

Wenn man die Sinne nach verschiedenen Richtungen unter einander vergleicht, so finden wir zuerst, daß Geruch und Geschmack am wenigsten zur geistigen Ausbildung beitragen. Der Tastsinn ist in so fern bedeutsamer, indem wir durch ihn die allersichersten objektiven Vorstellungen erhalten. In Bezug auf Genuß und Kultur sind offenbar Gesicht und Gehör die wichtigsten Sinne, und in geistiger Beziehung gebührt dem Gehör der Vorrang. Die Sinne, welche am meisten zu objektiven Erkenntnissen beitragen, nennt man auch edle Sinne; Geruch und Geschmack sind mehr subjektiv als objektiv; Geschmack und Tastsinn erfordern unmittelbare Berührung zwischen Organ und Objekt; Gesicht und Gehör hingegen bloß mittelbare Einwirkung, und der Geruch hält gleichsam die Mitte zwischen diesen beiden Arten der Wahrnehmung. In Bezug auf Thätigkeit zeigt sich der Geschmack als der erste, dann folgt das Gesicht, das Gehör, später der Tastsinn, und noch später eigentliche Unterscheidungen durch den Geruch. Die meisten Modifikationen in Bezug auf organische Kraft findet man im Auge.

§. 17.

Auf der Stufe der Sinnlichkeit kommen in Rücksicht auf das Gefühlsvermögen zuerst die körperlichen Gefühle in Betrachtung. Hieher rechnen wir körperlichen Schmerz oder angenehmen körperlichen Reiz; ferner Hunger, Durst, Sättigung, Eckel, Erschwerung des Athemholens, Lust und Unlust in den Sinnesanschauungen u. dergl.

§. 18.

In dem Gefühl der Sinnlichkeit erscheinen als besonders wirksam die Eindrücke von Kälte und Wärme, Störungen im körperlichen Organismus und Verletzungen des Körpers. Der Hunger hat seinen Sitz im Magen, und entsteht dadurch, daß der Magensaft die Nerven des Magens reizt. Ein geringerer Grad des Hungers, vor-

Digitized by

züglich wenn er auf bestimmte Speisen geht, heißt Appetit. Der Hunger selbst ist unangenehm; die Befriedigung erregt Vergnügen. Der Durst entspringt aus der Trockenheit des Gaumens, des Schlundes und des Magens. Er hat seine körperlichen Ursachen, und ist unangenehmer, als der Hunger, weil mit demselben mehrere Theile affizirt (erregt) werden. Nicht selten wird jedoch das Verlangen nach Getränken auch durch bloße Vorstellung, ohne körperliches Bedürfniß, angeregt. Der Eckel ist ein Bestreben, das Genossene auf kürzestem Wege fortzuschaffen, was mit einem höchst unangenehmen Gefühl verbunden ist. Bewirkt wird dieses Bestreben, wenn das Genossene dem Zwecke der Ernährung widerspricht; dann auch durch Sinnesvorstellungen und selbst durch die Einbildungskraft.

§. 19.

In genauem Zusammenhange mit dem Gefühl und der Sinnlichkeit stehen die sinnlichen Triebe. Sie entsprechen dem angenehmen sinnlichen Gefühl, und fordern eine Befriedigung desselben. Die Triebe, die schon in der thierischen Natur gegründet sind, heißt man Instinkte. Dahin gehört der Trieb zur Selbsterhaltung, zur Sättigung, zur Fortpflanzung, Abscheu vor eckelhaften, übelriechenden, giftigen Dingen. Etwas höher stehen die Triebe zur Thätigkeit, zur Nachahmung, zur Geselligkeit, der Trieb nach Ungebundenheit, Rache. Ferner kommen hier in Betracht, Eifersucht, Heimweh, Putzliebe, Eigenliebe.

§. 20.

Anregungen und Reize, insofern sie geeignet sind, die Gefühle sehr lebhaft aufzuregen (affiziren), versetzen den Menschen in den Zustand des Affektes. Wenn der Mensch in diesem Gemüthszustande handelt, so geschieht es mit besonderer Lebhaftigkeit und wol gar Heftigkeit, sei es in Folge von angenehmen oder unangenehmen Erregungen. Hieraus erscheinen dann die Zustände und Aeußerungen von Liebe, Haß, Zorn, Aerger, Freudigkeit, Traurigkeit u. s. w. Das Verlangen nach dem Angenehmen, wenn die Triebe sehr lebhaft sind, nennt man Begierde. Wird durch häufige Befriedigung der Begierde Genuß und Thätigkeit dem Menschen zur Nothwendigkeit, so nennt man die Befriedigung eine Gewohnheit. Wird die Begierde so heftig, daß die Befriedigung derselben das Streben des Menschen ganz oder

Digitized by Google

weitaus vorherrschend in Anspruch nimmt, und selbst die Leiden, welche aus dem Genusse folgen, seine Begierde nicht mehr zu mäßigen vermögen, so erwächst der Trieb bis zur Leidenschaft. Dergleichen sind auf der Stufe der Sinnlichkeit: Trunksucht, Gefräßigkeit, Wollust, Raubsucht u. dergl.

§. 21.

Es läßt sich nicht wohl behaupten, daß die in diesem Kapitel bezeichnete Stufe der Entwicklung, nämlich die Stufe der vorherrschenden Sinnlichkeit, vollständig oder gesondert in der frühern Jugend etwa bei Kindern von bloß einigen Lebensjahren sich darstelle. Mit der Sinnenthätigkeit verbindet sich schon in frühester Zeit höhere Seelenthätigkeit, und die untrüglichste Aeußerung hievon ist die Entwicklung des Sprachvermögens. Hingegen läßt sich nicht läugnen, daß eine große Anzahl der Menschen dennoch kaum über jene Stufe der Entwicklung hinauskommt, auf welcher die Sinnlichkeit vorherrschende Kraft ist. Ihr Thun und Handeln ist meistens bewußtlose Gewohnheit, und Manche, welche aus dem Gewohnheitsgange hinaustreten, sind hiezu öfter durch niedrige Leidenschaft, als durch geistige Regungen getrieben worden.

Drittes Kapitel.

Zweite Stufe der Entwicklung; Einbildungskraft und Nachahmungstrieb vorherrschend.

§. 22.

Auf der Mittelstufe der Entwicklung finden wir vorherrschend einige Richtungen der geistigen Thätigkeiten, die auch bei solchen Menschen offenbar werden, welche eine höhere Stufe der Entwicklung nicht erreichen; ja selbst bei einigen Thieren scheint die Entwicklung bis auf diesen Grad fortzuschreiten. Dabei ist jedoch zu bemerken, daß diese Richtungen der geistigen Thätigkeiten nicht auf diese Mittelstufe beschränkt sind, sondern in veredelter und erhöhter Kraft zu jenen Thätigkeiten in Beziehung treten, die erst aus einer höhern Entwicklung hervorgehen. Hier betrachten wir diese Richtungen als Mittelstufe mit besonderer Beziehung auf die vörher bezeichnete Stufe der Sinnlichkeit.

Digitized by Google

§. 23.

Wir können die Vorstellungen, welche die Seele durch die Sinne erhalten hat, in unserm Innern wieder bilden, wenn auch das Vorgestellte selbst nicht mehr in die Sinne fällt. Diese besondere Thätigkeit der Seelenkraft nennt man Einbildungskraft, und diese zeigt sich auf der Mittelstufe der Entwicklung vorherrschend thätig. Eine andere Richtung der Seelenthätigkeit auf dieser Stufe ist das Gedächtniß, d. h. die Kraft, willkürlich angenommene Bezeichnungen der Vorstellungen (Wörter) festzuhalten. Eine dritte Thätigkeit der Seelenkraft ist das Erinnerungsvermögen, und dieses besteht darin, durch willkürliches Besinnen und durch hinleitende Wahrnehmungen und Vorstellungen frühere Ergebnisse der Einbildungskraft und des Gedächtnisses wiederum aufzufrischen.

§. 24.

Man unterscheidet gewöhnlich bei der Einbildungskraft diejenige Thätigkeit, bei welcher bloß Wiedergestaltung früherer Vorstellungen Statt findet, und nennt diese die reproduktive Einbildungskraft, im Gegensatze zu der produktiven, die selbstständig neue Vorstellungen bildet, und einer höhern Stufe der Entwicklung angehört. Die reproduktive Einbildungskraft hält sich zuerst an den Gegenständen und Erscheinungen, die durch die sinnliche Wahrnehmung als Vorstellungen vor die Seele kamen. Der nächste Fortschritt in der Entwicklung zeigt sich in der Umbildung der Objekte. So gibt dem Knaben oft ein bloßer Stock die Vorstellung eines wirklichen Pferdes, dem kleinen Mädchen ein Hölzchen die Vorstellung eines Wickelkindes. Wie wenig aber diese umbildenden Spiele der Einbildungskraft zur höhern geistigen Thätigkeit gehören, sieht man deutlich darin, daß diejenigen, welche den Verstand verloren haben, die Irren nämlich, sich häufig mit solchen Umbildungen beschäftigen. Selbst im Zustande des Schlafes, in welchem das bewußte Leben gleichsam in einen Stillstand getreten ist, dauern die Spiele der Einbildungskraft fort, und gestalten in unserm Innern die Träume, bei welchen Reihenfolgen von Vorstellungen im Zusammenhange erscheinen, oder bunt und sonderbar durcheinander geworfen sind. Träume stehen in Beziehung zu wirklichen oder bloß gedachten frühern Vorkommenheiten, und nehmen ihre Objekte am häufigsten aus jenen örtlichen und zeitlichen Verhältnissen, in welchen

unsere Einbildungskraft am thätigsten war, also aus der mittlern Jugendzeit. Sie sind am buntesten gemischt, wenn wir auch im wachenden Zustande mit mancherlei Vorstellungen umgehen. Daß das Träumen noch kein höheres Vermögen darlegt, ersieht man aus dem Umstande, wie auch einige Thiere sehr lebhaft träumen. Aus dem Treiben der Kinder läßt sich ferner erkennen, daß die reproduktive Einbildungskraft der höhern geistigen Entwicklung weit vorangeht. Kinder im dritten, vierten und fünften Lebensjahr stehen mehr in der Welt der Einbildung, als in der Wirklichkeit. Als Ergebnisse der niedern Einbildungskraft sind alle abergläubischen Personifikationen von Hexen, Gespenstern, Geistern und dergleichen zu betrachten, und hieher gehören auch die unwürdigen sinnlichen Vorstellungen vom Göttlichen Wesen, wie man sie bei ungebildeten Menschen findet. Die schrecklichsten Folgen einer aufgereizten niederen Einbildungskraft erblickt man in der Geschichte der religiösen Schwärmerei.

§. 25.

Daß auch das Gedächtniß in seiner Entwicklung den höhern Thätigkeiten des Erkenntnißvermögens vorangehe, läßt sich in mehrern Erscheinungen klar nachweisen. So nehmen die Kinder eine große Menge von Wörtern und Phrasen auf, und behalten dieselben, ohne damit Begriffe zu verbinden und Gedanken zu bilden. Man hat auch sehr viele Beispiele, daß Menschen, die im eigentlichen Denken sehr schwach waren, ein ungemein starkes Gedächtniß besaßen. Man unterscheidet gewöhnlich ein Wortgedächtniß und ein Sachgedächtniß, und spricht von einer reinen Uebung des Wortgedächtnisses in dem Sinne, wenn weder Begriffe noch Beziehungen mit den Wörtern verbunden sind. Das sogenannte Sachgedächtniß dürfte man mehr als ein Ergebniß der Einbildungskraft betrachten, und bei den Darstellungen in dieser Hinsicht zeigt sich Freiheit und Gewandtheit im Sprachausdrucke.

§. 26.

Die Erinnerungskraft wird zuerst durch Objekte angeregt, die bei einem frühern Vorgange in die Wahrnehmung fielen. Wenn wir z. B. auf einer Stelle an einen Stein gestoßen und gefallen sind, so erinnert uns der Anblick dieses Steines jedesmal wieder an den Fall. Auf dieser Stufe ist die Erinnerung auch bei den Thieren vorhanden.

Ein Pferd geht nur mit Widerwillen an einem Orte vorbei, wo es einmal scheu geworden. Ein Hund kann schon beim Vorhalten der Peitsche, mit der er einmal gezüchtigt worden, zu heulen anfangen. So ruft eine Anschauung eine verwandte Vorstellung hervor. In höherer Art zeigt sich die Erinnerungskraft thätig, wenn sie bei absichtlichem Besinnen Vorstellungen erneuert, und von diesen zu andern übergeht. Man spricht in dieser Beziehung insbesondere von einem Associationsvermögen; weil in der Erinnerung durch eine Vorstellung eine ganze Reihe von Vorstellungen oder Ideen wieder erweckt und in Verbindung gesetzt werden. Mit Hinsicht auf die Sprache ruft die Erinnerung in steter Erneuerung alle jene Wörter hervor, welche im Gedächtniß niedergelegt sind, und da gleichsam ruhen, bis sie durch äußere Erscheinungen, durch Vorstellungen oder durch Besinnen wieder aufgerufen werden. Wenn weder äußere Anregung noch das Besinnen eine Vorstellung oder ein Wort zu erneuern vermögen, so heißt es, die Sache oder das Wort sei vergessen.

§. 27.

Im Gebiete des Gemüthslebens kommen auf der Mittelstufe jene Gefühle in besondere Anregung, die eben aus Einbildungen entstehen. Angenehme Bilder erregen in uns angenehme Gefühle und freudige Stimmung. Bilder entgegengesetzter Art bringen Furcht und Traurigkeit. Das ganze Glück der Kinderwelt gehört in diesen Kreis. Die Kindesnatur schmückt sich mit angenehmen Bildern, und so verbreitet sich über das kindliche Gemüth ein wonnereiches Leben. Selbst ein Wahnsinniger kann stets im Gefühle des höchsten Glückes, gleichsam in bleibender Jugend schwelgen, wenn seine Vorstellungen angenehmer Art sind, bei schrecklichen Einbildungen aber auch in beständiger Todesangst schweben. Gleicher Art sind die Einwirkungen der eigentlichen Träume, freilich nur vorübergehend, jedoch nicht selten auch im Zustande des Wachens die Gefühle noch berührend. Kinder und Verstandesschwache, die noch ohne Selbstbewußtsein sind, nehmen häufig Träume für wirkliche Vorgänge, und es entsteht bei ihnen im wachenden Zustande eine Handlungsweise, zu der sie durch Träume bestimmt wurden. Die Einbildungskraft trägt insbesondere zur Erregung des Mitgefühls bei. Vorgänge, die uns nicht unmittelbar selbst berühren, können uns in dieselbe Stimmung versetzen, die wir bei

Andern wahrnahmen, und so entsteht Mitfreude, Mitleiden, überhaupt Uebereinstimmung der Gefühle. Als natürliche Anlage pflegt sich auch das Schamgefühl, häufig angeregt durch Einbildungen, auf dieser Stufe zu äußern.

§. 28.

In Hinsicht auf Bestreben und Begehren tritt in genauem Zusammenhange mit der Wechselwirkung der Gefühle, die sich entweder in Uebereinstimmung oder Verschiedenheit kund gibt, ein meistens unerklärlicher Trieb hervor, der den Menschen unter besonderer Zuneigung für gewisse Personen, ja sogar Thiere und leblose Geschöpfe günstig stimmt, oder ihm im Gegentheil Widerwillen und Abscheu einflößt. Man bezeichnet diese Zuneigung mit dem Ausdrucke Sympathie, das Gegentheil mit Antipathie. Der eigentliche Hebel des Wollens und Handelns auf dieser Stufe ist der Nachahmungstrieb. In der mehr oder mindern Aeußerung dieses Triebes zeigt sich die stärkere oder schwächere Anlage des Kindes überhaupt. Der Gebrauch der Glieder, die Uebung des Sprachvermögens, die ersten Versuche in kleinen Arbeiten, Alles dieses wird ohne besondere Anleitung bloß durch den Nachahmungstrieb zu Stande gebracht, unter der Bedingung des geselligen Lebens. Aus diesem Trieb entwickelt sich ein anderer, nämlich der Geschäftigkeitstrieb. Dieser sucht Befriedigung, wenn auch nur in Tändeleien und in mannigfachen Spielen, wobei ein Verlangen nach steter Abwechslung bemerkbar wird. Hiermit steht die Neugierde in natürlicher Verbindung; und da die Einbildungen stets über das Vorhandene hinausschweifen, so erwecken sie die Begierden nach weiterm Besitzthum, und hieraus folgen schon in der Kinderwelt kleine Streitigkeiten, oft mit gewaltthätiger Selbsthülfe. Dieses Streben nach Besitzthum artet bei Erwachsenen bei einem Mangel an Verstandes- und Gemüthsbildung oft Habsucht in Geiz und Neid aus, und auf diesem Punkte wird kein Mittel zu niedrig geachtet, insofern es zur Befriedigung des Verlangens beiträgt. Obgleich Geiz, Neid und dergleichen häßliche Richtungen fast nur auf Einbildungen beruhen, so können sie, wie die niedern Leidenschaften des Sinnengenusses, zu Betrug, Raub und Mord führen. Zu bemerken ist auf der Mittelstufe noch insbesondere die Eitelkeit, die in zunehmendem Grade zur Gefallsucht wird. Dieselbe erweckt schon bei kleinen

Digitized by

Kindern, bei ungebildeten Frauensperſonen und bei weibiſchen Jünglingen Begierde nach Schmuck und eitler Kleidung.

Viertes Kapitel.

Dritte Stufe der Entwicklung, vorherrſchendes Denkvermögen.

§. 29.

Eine der Hauptthätigkeiten des Denkvermögens beſteht im Vergleichen und Unterſcheiden. Dieſer Thätigkeit muß aber unmittelbar eine andere vorangehen, nämlich das abſichtliche Aufmerken. Das, was die Pädagogen Anſchauungsübungen nennen, iſt eigentlich nichts Anderes, als die Erregung und Fixirung der Aufmerkſamkeit, die im fortſchreitenden Grade ſchärfer und beharrlicher werden ſoll. Die Bildung der Aufmerkſamkeit iſt ſomit äußerſt wichtig. Durch das Aufmerken auf die Gegenſtände und Erſcheinungen der äußern Welt gelangt der Menſch zum ſinnlichen Bewußtſein, und mit dieſem betritt er die Stufe der Verſtändigkeit. In weiterer Ausbildung richtet ſich die Aufmerkſamkeit auch auf das Innere des Menſchen ſelbſt, auf ſeine geiſtige Individualität. Er gelangt zum Selbſtbewußtſein, indem er ſelbſt ſein Selbſt, ſein Ich, zu denken vermag. Und dieſes Selbſtbewußtſein iſt durch den Satz ausgedrückt: Ich bin. Hier gelangt der Menſch auf die Stufe der Vernünftigkeit, von der in ſpätern Paragraphen die Rede ſein wird.

§. 30.

Beim Vergleichen und Unterſcheiden findet der denkende Verſtand das Uebereinſtimmende, das Verſchiedene, das Weſentliche und das Zufällige an den Objekten. Die weſentlichen Merkmale werden vom einzelnen Gegenſtande abgezogen, in der Vorſtellung feſtgehalten, und bei Betrachtnahme anderer Gegenſtände vergleichend auf dieſe bezogen. So entſteht eine Zuſammenordnung zur Gattung, und durch dieſes Zuſammengreifen bildet ſich der Begriff, d. h. eine Vorſtellung nach weſentlichen Merkmalen. Alle Gegenſtände, welche unter einem Begriff zuſammengefaßt ſind, können auch durch ein Wort bezeichnet werden. Da der Menſch durch den geſelligen Verkehr gezwungen iſt, ſeine Vorſtellungen durch wahrnehmbare Zeichen (Worte)

Digitized by Google

mitzutheilen, so hält nothwendig mit der Ausbildung des Denkvermögens die Ausbildung des Sprachvermögens gleichen Schritt; und denken und sprechen sind so innig verbunden, daß bei der Fortschreitung der Denkfertigkeit das Zeichen (das Wort) gleichsam an die Stelle der zum Begriffe gestalteten Vorstellung tritt.

§. 31.

In Hinsicht auf die Formen der Begriffe unterscheidet man diejenigen, die sich auf Gegenstände beziehen, welche im Raume neben einander vorhanden sind, und nennt diese Begriffe die Begriffe eines Seins. Eine andere Form der Begriffe bezieht sich auf Erscheinungen, die in der Zeit nach einander folgen, und diese Begriffe nennt man Begriffe von Thätigkeiten, wozu man insbesondere auch Zustände, Eigenschaften und Beschaffenheiten zählt. Die Begriffe von Thätigkeiten sind entweder reale, d. h. solche, die von einer sinnlich wahrnehmbaren Thätigkeit genommen sind, z. B. gehen, laufen, hart; oder logische, d. h. solche, die sich auf einen Gedankenvorgang, auf eine Ansicht des Sprechenden beziehen, z. B. glauben, zweifeln, wahr, falsch; oder moralische, d. h. solche, die aus einer Gemüthsthätigkeit kommen, z. B. wollen, verabscheuen, lieben, hoffen, fromm, friedlich u. s. f. Bei den Begriffen des Seins unterscheidet man zuerst rein konkrete, d. h. solche, die von sinnlich wahrnehmbaren Gegenständen hergenommen sind, z. B. Tisch, Wolle, Hut; zweitens rein abstrakte, d. h. solche, für welche kein Gegenstand im Raume vorhanden ist, und die bloß unter der Form eines Seins vorgestellt werden, immer aber durch eine moralische oder logische Thätigkeit zu erklären sind, z. B. Glaube, Hoffnung, Weisheit; drittens konkret abstrakte, d. h. solche, die ebenfalls kein wirkliches Sein begreifen, aber auf reale Thätigkeiten zurückgeführt werden, z. B. Schuß, Flug, Wärme, Härte. Unter diesen hat ein und dasselbe Wort, je nachdem es in einem Beziehungsverhältnisse steht, rein konkrete und konkret abstrakte Bedeutung, z. B. Gang als Hausgang und Gang als Bewegung des Gehenden.

§. 32.

Wenn wir die Begriffe: Blume, Tulpe, Rose, Weinrose unter einander vergleichen, so finden wir, daß unter Blumen auch Rosen

Digitized by Google

und Tulpen begriffen sind, unter Rosen auch Weinrosen; so erscheint Blume im Verhältniß zu Rose als höherer Begriff, und Rose im Verhältniß zu Blume als niederer Begriff; Rose im Verhältniß zu Weinrose als höherer Begriff, und Weinrose im Verhältniß zu Rose als niederer Begriff. Die höhern Begriffe nennt man Begriffe der Gattung; die niedern Begriffe heißt man Begriffe der Art (subordinirte Begriffe). Nicht nur bei den Begriffen eines Seins, sondern auch bei den Begriffen der Thätigkeit kann man höhere und niedere Begriffe unterscheiden, z. B. bewegen, subordinirt: gehen, kriechen, fahren, schwimmen. Wenn man bei Begriffseintheilungen immer weiter herabsteigt, so hat die Sprache keine einfachen Wörter mehr, und dann müssen zur Bezeichnung subordinirter Begriffe die Satzverhältnisse angewandt werden, z. B. Wein: alter Wein, neuer Wein, rother Wein; Frucht: Baumfrucht, Strauchfrucht; Haus; Haus des Schneiders, Haus des Kaufmanns, Haus des Pfarrers.

§. 33.

Jeder Begriff hat eine doppelte Größe, eine Größe des Umfangs und eine Größe des Inhaltes. Die Gesammtheit aller Gegenstände, die in einem Begriff gedacht werden können, ist der Umfang oder die Sphäre des Begriffes. Das Merkmal, wonach man einen Begriff eintheilt, nennt man den Eintheilungsgrund. Die wesentlichen Merkmale zusammen machen den Inhalt des Begriffes aus. Begriffe, welche den gleichen Eintheilungsgrund haben, nennt man koordinirte Begriffe oder auch Nebenbegriffe, und es müssen diese einem und demselben Gattungsbegriffe untergeordnet sein; z. B. Ich hätte den Gattungsbegriff Mann, und nähme als Eintheilungsgrund die Berufsart, so erhielt ich als nebengeordnete Begriffe der Art: Bauer, Handwerker, Künstler, Kaufmann, Lehrer, Krieger. Nähme ich aber als Eintheilungsgrund das Heimatland, so erhielte ich als nebengeordnete Begriffe der Art: Schweizer, Franzosen, Engländer, Russen, Spanier, Italiener u. s. f.

§. 34.

In seiner steigenden Thätigkeit bildet das Denkvermögen durch das Beziehen der Begriffe die Urtheile. Diese Beziehung ist so, daß der Begriff einer Thätigkeit aussagend mit dem Begriffe eines Seins

Digitized by Google

ins Verhältniß gesetzt wird; z. B. sprechen, bezogen auf Mensch, gibt das Urtheil: der Mensch spricht. Urtheil und Gedanke ist gleichbedeutend, und der Ausdruck davon heißt ein Satz. Die ausgesagte Thätigkeit heißt Prädikat, und das Sein, auf welches die Thätigkeit bezogen ist, Subjekt. Das Prädikativ (Ausdruck des Prädikats) ist in seiner Grundform ein Verb. An die Stelle desselben tritt jedoch häufig das Adjektiv und das Substantiv. Die Bezeichnung der Beziehung geschieht entweder durch Biegungslaute am Prädikativ oder durch ein besonderes Hülfswort, das dann Kopula heißt. Daß übrigens die Thätigkeiten des Denkvermögens im Bilden der Begriffe und im Urtheilen nicht so geschieden sind, daß die eine Thätigkeit eine niedere, die andere eine höhere genannt werden könnte, sondern daß diese Thätigkeiten neben einander fortschreiten und gleichsam in einander fließen, sieht man ganz klar daraus, daß häufig der Bildung eines Begriffes ein Urtheil vorausgehen muß. So ist z. B. dem Begriffe, der durch das attributive Beziehungsverhältniß: der fromme Greis — ausgedrückt wird, das Urtheil vorangegangen: der Greis ist fromm; und es verdient Beachtung, daß in der Volkssprache die attributiven Satzverhältnisse nur selten Anwendung finden, und statt derselben fast immer wirkliche Sätze gebraucht werden. Sowol die Bildung der Urtheile als die Bildung der Begriffe ist ein Ergebniß des denkenden Verstandes, und man hat keine zureichenden Gründe dafür, in dem Denkvermögen einen Verstand und eine Urtheilskraft zu unterscheiden, als ob jener das Vermögen sei, Begriffe zu bilden; diese hingegen insbesondere das Vermögen, Begriffe zu Urtheilen zu gestalten.

§. 35.*)

Bei jedem Urtheile muß man zweierlei unterscheiden, nämlich den Stoff und die Form. Der Stoff des Urtheils sind die Begriffe. Unter der Form eines Urtheils versteht man die Art und Weise, wie man den Begriff im Bewußtsein trennt oder verbindet, oder das Verhältniß selbst, in welchem man sich die Begriffe eines Urtheils denkt. In Hin-

*) Wir glaubten das Wenige, was in den §§. 35, 37, 38 aus der Logik mitgetheilt ist, an das noch Schulgerechte anschließen zu müssen; obgleich uns Fischer's Lehrbuch der Logik überzeugt hat, daß Manches in diesen Eintheilungen nicht recht Stich hält. In den meisten übrigen §§. haben wir uns, vom Zwange frei, nach eigner Ansicht ausgedrückt.

Digitized by Google

ſicht auf die Form des Urtheils hat man zu unterſcheiden: 1) die Quantität oder den Umfang, zweitens die Qualität oder die Beſchaffenheit, 3) die Relation oder die Beziehungen der Begriffe unter einander, 4) die Modalität oder den Grad der Gewißheit.

a) Nach der Quantität theilt man die Urtheile ein: erſtens in einzelne; z. B. Die Donau fließt in das ſchwarze Meer; dieſes Haus iſt neu erbaut. Hier gilt nämlich das Prädikat nur einem Individuum und nicht jedem einer Art und Gattung; zweitens in beſondere; z. B. Einige Amphibien haben Füße; mehrere große Männer wurden ermordet. Hier gilt das Prädikat immer nur einigen oder mehrern Individuen und nie der ganzen Gattung; drittens, allgemeine; z. B. Alle Menſchen ſind ſterblich; das Pferd iſt ein Säugethier. Hier gilt das Prädikat für alle Individuen derſelben Gattung.

b) Hinſichtlich der Qualität unterſcheidet man: erſtens bejahende: Die Sonne ſcheint, das Gold glänzt; zweitens verneinende: Das Holz iſt nicht flüſſig, der Stein iſt nicht lebendig. Hier gibt der Sprechende ein Prädikat ſo, daß er es entweder als vereinbar oder nicht vereinbar mit dem Subjekte anſieht.

c) Die Relation unterſcheidet erſtlich kategoriſche Urtheile: Das Eis iſt kalt, die Luft iſt nicht feſt. Hier wird darüber abgeſprochen, ob ein Prädikat als Hauptmerkmal ſtets in der Vorſtellung des Subjekts mitbegriffen, oder ſtets von demſelben getrennt ſei; zweitens hypothetiſche: Wenn es ſehr kalt wird, ſo gefriert das Waſſer. Hier unterſcheidet man zwei Urtheile, ein bedingendes und ein bedingtes, und das Verhältniß iſt, daß man mit dem bedingenden zugleich auch das bedingte annimmt; drittens disjunktive: Ein Körper iſt entweder in Bewegung oder in Ruhe. Hier iſt das Verhältniß ſo, daß die Annahme des einen Prädikats die des andern ausſchließt.

d) In Bezug auf die Modalität unterſcheidet man erſtens problematiſche: Der Menſch kann ſchwimmen; hier iſt das Prädikat als ein mögliches dargeſtellt; zweitens aſſertoriſche: Die Erde iſt ein Planet, die Pflanze hat keine willkürliche Bewegung; hier iſt das Verhältniß der Wirklichkeit bejaht oder verneint; drittens apodiktiſche: Die Erde muß ein Planet ſein; der Mond kann kein Fixſtern ſein; hier iſt das Verhältniß der Nothwendigkeit.

Anmerkung. Bei Betrachtnahme aller dieſer Unterſcheidungen von Urtheilen muß man jedoch nie außer Acht laſſen, daß jedes Urtheil eben

Digitized by Google

nach der Form klassifizirt werden muß, in welcher es von dem Sprechenden gegeben wird; für Wahrheit oder Unwahrheit kann die Sprache keine besondere Formen haben. Wahr ist ein Urtheil, wenn die Ansicht des Sprechenden mit dem Verhältnisse der Thätigkeit übereinstimmt und der Sprechende das Urtheil nach dieser Ansicht aussagt. Unwahr ist ein Urtheil, wenn die Aussage des Sprechenden mit dem Verhältniß der Thätigkeit nicht übereinstimmt; und hier unterscheidet man: erstens Irrthum: der Sprechende faßt eine Thätigkeit so auf, wie sie nicht ist, und sagt sie so aus, wie er sie ansieht; zweitens Lüge: der Sprechende faßt eine Thätigkeit so auf, wie sie ist oder nicht ist, sagt sie aber wissentlich anders aus, als er sie aufgefaßt hat; drittens Verleumdung: der Sprechende hat sich ein richtiges oder unrichtiges Urtheil gebildet, sagt es aber anders aus, als er es sich gebildet hat und zwar in der Absicht, dadurch der Ehre eines Andern zu schaden.

Wenn der Sprechende Etwas anders darstellt, als es wirklich ist und er es ansieht, in der Absicht, dem Andern an Geld und Gut zu schaden, so ist es ein Betrug. Wenn der Sprechende ein Urtheil so aussagen will, wie er es sich gebildet hat, dabei aber durch die Anwendung unrichtiger Ausdrücke anders gestaltet, so kann dieß ein Sprachfehler, oder ein Verstoß gegen den Ausdruck genannt werden. Wenn endlich bei einer mittelbaren Mittheilung der Sprechende sich so äußert, wie er die Mittheilung aufgefaßt hat, die Auffassung aber mangelhaft oder fehlerhaft ist, so liegt hier ein Mißverständniß zum Grunde.

§. 36.

Wie das Denkvermögen durch die Beziehung der Begriffe in seiner Thätigkeit zur Bildung der Urtheile fortschreitet, so gelangt die Denkkraft durch die Beziehung der Urtheile zur Bildung der Schlüsse; z. B. die beiden Urtheile: Alle Menschen sind sterblich, ich bin ein Mensch, werden auf einander bezogen, so folgt als in natürlicher Fortsetzung der Verstandesthätigkeit unausweichlich ein drittes Urtheil, nämlich der Schluß: folglich bin auch ich sterblich. Schließen heißt, durch die Beziehung von Urtheilen neue Urtheile bilden. Das Vermögen, Schlüsse zu bilden, wird insbesondere Vernunft genannt. Wir nehmen indessen zu diesem Denkvorgange so wenig ein besonderes Vermögen, als zur Bildung der Urtheile, sondern finden die Fähigkeit, Schlüsse zu bilden, in der fortschreitenden Entwicklung der Denkkraft überhaupt.

§. 37.

Die Urtheile, aus welchen ein anderes Urtheil abgeleitet wird, nennt man Vordersätze (Prämissen), und das abgeleitete Urtheil

Digitized by Google

nennt man den Schlußſatz (Konklusion). Wenn ein Schluß unmittelbar aus einem einzigen Vorderſatze abgeleitet wird, ſo nennt man den Schluß einen unmittelbaren Schluß; z. B. Alle Menſchen bedürfen der Speiſe, folglich bedarf auch dieſer Menſch der Speiſe; hier iſt das letzte Urtheil ein unmittelbarer Schluß. Mittelbare Schlüſſe ſind ſolche, die wenigſtens aus drei Urtheilen beſtehen; z. B. der Laſterhafte iſt verachtungswürdig, der Neidiſche iſt ein Laſterhafter: folglich iſt der Neidiſche verachtungswürdig. Dies iſt die logiſche Ordnung der mittelbaren Schlüſſe. Der erſte Satz heißt Oberſatz, und enthält ein allgemeines Urtheil; der zweite Satz heißt Unterſatz, und enthält ein beſonderes Urtheil, und der dritte Satz heißt der Schlußſatz, deſſen Wahrheit oder Falſchheit durch die Beziehungen vorangegangener Urtheile bedingt iſt. Das Ergebniß der Schlüſſe ſtellt ſich in zwiefacher Richtung dar: Es gewährt neue Urtheile, iſt alſo ſchaffend, und es zeigt die Wahrheit oder Falſchheit gegebener Urtheile in ihrer Beziehung, iſt ſomit prüfend. Wenn die Beziehung gegebener Sätze unrichtig iſt, ſo zeigt ſich dies darin, daß der Schlußſatz ein unrichtiges Urtheil darſtellt; z. B. das Fieber iſt eine Krankheit; Karl leidet an einer Krankheit, folglich hat Karl das Fieber.

§. 38.

Bei der Eintheilung der Schlüſſe entſcheidet:

1) die Relation der Oberſätze, und dann ſind die Schlüſſe übereinſtimmend mit dieſem entweder kategoriſche, hypothetiſche oder disjunktive, d. h kategoriſche Urtheile als Oberſätze geben einen kategoriſchen Schluß u. ſ. f.;
2) die Zahl der Urtheile, und dann hat man einfache oder zuſammengeſetzte Schlüſſe.

Zur Erläuterung der Arten und Schlüſſe mögen folgende Beiſpiele dienen:

A.

1) Kategoriſche: Fixſterne haben ihr eigenes Licht, die Sonne iſt ein Fixſtern: alſo hat ſie ihr eigenes Licht.

2) Hypothetiſche: Wenn die Sonne ſcheint, ſo iſt es hell; jetzt ſcheint die Sonne: folglich iſt es hell.

3) Disjunktive: Huß mußte widerrufen oder ſterben; nun widerrief er nicht: alſo mußte er ſterben.

Digitized by Google

B.

1) Einfach reine: Die Pflanze ist ein organischer Körper, der Baum ist eine Pflanze: folglich ist der Baum ein organischer Körper.

2) Einfach vermischte: Ein Fürst kann irren, denn er ist ein Mensch, und alle Menschen können irren, oder: Der Fürst ist ein Mensch, also kann er irren.

3) Zusammengesetzt begründend: Der Fromme hütet sich vor der Sünde, denn er ehrt Gott, dein Bruder ist fromm: also hütet er sich vor der Sünde. Diese Sätze werden in zwei Schlußfolgen aufgelöst, und zuerst steht als Obersatz der Grund; z. B. Wer Gott ehrt, hütet sich vor der Sünde. Dann wird der Schlußsatz zum Obersatz; z. B. Der Fromme hütet sich vor der Sünde, dein Bruder ist fromm: also hütet er sich vor der Sünde.

4) Kettenschluß: Du bist ein Jüngling; jeder Jüngling ist unerfahren; der Unerfahrene soll Belehrung suchen; wer belehrt werden will, muß Fleiß und Aufmerksamkeit zeigen: also mußt du Fleiß und Aufmerksamkeit zeigen. Dieser Schluß zerfällt in folgende einzelne Schlüsse: Jeder Jüngling ist unerfahren, du bist ein Jüngling: folglich bist du unerfahren; der Unerfahrene muß Belehrung suchen; wer Belehrung suchen will, muß Fleiß und Aufmerksamkeit zeigen; du suchst Belehrung: folglich mußt du Fleiß und Aufmerksamkeit zeigen.

§. 39.

Wie irrthümlich es wäre, wenn man annehmen wollte, daß das Denkvermögen in seinen verschiedenen Richtungen, nämlich im Begreifen, Urtheilen und Schließen sich so ausbilde, daß die erste Richtung sich vollständig entwickle, ehe die zweite in volle Thätigkeit trete, also die Entwicklung nach einander geschehe, zeigt sich am deutlichsten daraus, daß eine große Anzahl der wichtigsten Begriffe erst durch Urtheile und Schlüsse klar aufgefaßt und festgestellt werden kann. Zu solchen Begriffen gehören insbesondere diejenigen, die als Hauptbegriffe in kausalem Gebiete stehen, und die von großer Bedeutsamkeit bei allen Untersuchungen des denkenden Verstandes sind. Es mag daher die Erklärung einiger solcher Begriffe hier am Platze sein.

Ursache nennt man das, wodurch in der Natur Etwas bewirkt wird.

Grund nennt man das, was verständige Wesen zu einer Thätigkeit veranlaßt; und man nennt es insbesondere einen Erkenntnißgrund,

Digitized by

wenn Jemand bestimmt wird, so oder anders zu urtheilen; einen Beweggrund, wenn Jemand bestimmt wird, Etwas zu wollen oder nicht zu wollen.

Wirkung nennt man die Thätigkeit, die aus einer Ursache hervorgeht, und Folge ist das, was aus einem Grunde herkommt.

Absicht ist das, was man durch eine Wirkung erreichen will. Unter Zweck versteht man insbesondere die beabsichtigte Wirkung einer realen Thätigkeit.

Mittel ist das, was zur Ausübung einer Thätigkeit dient; und Stoff ist die Materie, aus der Etwas gemacht wird.

§. 40.

In der Thätigkeit des Vergleichens und Unterscheidens findet man als vorragende Anlagen Witz und Scharfsinn. Witz offenbart sich in der Richtung des Denkvermögens, in welcher an verschiedenen Gegenständen übereinstimmende oder verwandte Merkmale leicht aufgefunden werden. Scharfsinn hingegen findet an gleichartigen und ähnlichen Gegenständen aufs genaueste die unterscheidenden Merkmale auf. Witz kann nicht angelernt werden, sondern erscheint als eine vorzügliche Anlage, und eigentlich witzige Einfälle müssen ein leichtes Ergebniß dieser Anlage sein. Man nennt: Denjenigen, der zwar Witz besitzt, dem aber Urtheilskraft mangelt, albern. Den Mangel alles Witzes bezeichnet man mit dem Ausdrucke stumpf. Wem es an Witz und Urtheil fehlt, der ist dumm. Wer die Urtheilskraft geschickt und gewandt anzuwenden weiß, der ist gescheid. Wer gewandt und witzig zugleich ist, der ist klug. Der Witz wird humoristisch genannt, wenn er aus einer Ansicht entspringt, die von der gewöhnlichen ganz abweicht. Wenn der Witz unter dem Scheine des Lobes einen Gegenstand lächerlich macht, so wird er zur Persiflage. Verwandt mit der Persiflage ist die Ironie, die im Tone scheinbarer Uebereinstimmung auftritt, und so durch die eigenen Urtheile des Andern eben diese verspottet.

§. 41.

Durch die Entwicklung der Denkkraft erhalten auch die Sinnenthätigkeiten, und namentlich die Einbildungskraft eine höhere Bedeutung. Der denkende Mensch faßt jede Wahrnehmung vollstän-

Digitized by Google

diger und genauer auf; er unterſucht ihr Verhältniß unter einander, ihre Beſchaffenheiten und Eigenſchaften, erkennt Urſache, Wirkung und Beſtimmung. Durch die Thätigkeit des Verſtandes bekommen auch die Einbildungen Regelmäßigkeit, Uebereinſtimmung und zweckmäßige Verbindung. Die produktive Einbildungskraft wird auf der einen Seite zur berechnenden Erfindungsgabe und erhält ſchon im Gebiete der Induſtrie hohe Bedeutſamkeit; auf der andern Seite öffnet und erweitert ſie das Gebiet der Kunſt: alle Schöpfungen des Tonſetzers, des Malers, des Bildhauers kommen aus der lebendigen Phantaſie, die durch den denkenden Verſtand Richtung und Maß erhält. Im Gebiete der Sprache tritt die Phantaſie als Dichtungsvermögen hervor und ſchafft ein neues Gebiet, belebt von Idealen, die weit über den Objekten der Wirklichkeit ſtehen.

§. 42.

Auf dieſer Stufe der Entwicklung wird die Seele zur Aufnahme edler Gefühle fähig. Es tritt namentlich der Sinn für das Schöne in Thätigkeit, d. h. es gefallen uns Ebenmaß und Uebereinſtimmung, ohne daß die Rückſicht auf Nutzen oder ſinnlichen Genuß mitbeſtimmend wirkte. Man nennt dieſes Gefühl das äſthetiſche Gefühl. Wenn auch einzelne Ausnahmen in der Kunſtgeſchichte vorkommen, nach welchen ſich bei Individuen das äſthetiſche Gefühl in ſeiner ganzen Lebendigkeit zeigte, obſchon das Denkvermögen nur in geringem Grade entwickelt war, ſo bleibt als allgemeines Ergebniß dennoch unbeſtreitbar, daß die Empfänglichkeit des äſthetiſchen Gefühls durch intellektuelle Bildung bedingt ſei. Bei verſtandesſchwachen Menſchen iſt das äſthetiſche Gefühl gar nicht erregbar; bei der großen Maſſe der Ungebildeten keineswegs lebendig, ebenſo wenig bei kleinen Kindern. Im genaueſten Zuſammenhang mit der Denkkraft ſteht die innere Freude über die Ergebniſſe des Denkens. Dieſes Gefühl nennt man insbeſondere das intellektuelle Gefühl. In ſeiner edleren Richtung wird es angeregt durch das, was als wahr erſcheint, und in dieſer Hinſicht kann man das intellektuelle Gefühl auch den Wahrheitsſinn nennen. In einer dritten Nebenordnung ſtehen die moraliſchen Gefühle, die ſich in der Seelenfreude über das Gute äußern, und unangenehme Gemüthsſtimmung beim Hinblicke auf das Böſe erzeugen. Die moraliſchen Anlagen in günſtiger oder ungünſtiger Richtung werden, vom

Digitized by

religiösen Standpunkte aus betrachtet, sogar als eine unabwendbare Vorausbestimmung bezeichnet. Sie mögen in mehr oder minderm Grade bei den Individuen vertheilt sein. Als Regel läßt sich indessen feststellen, daß sie in ausreichendem Maße in guter Richtung ein Gemeingut der Menschheit sind. Auf ihre Entwicklung wirkt vor Allem das häusliche und gesellige Leben durch seine Beispiele, die besondere Einwirkung durch Erziehung und Unterricht und vorzüglich ein richtig denkender Verstand.

§. 43.

Mit den erwachten Gefühlen für das Schöne, Wahre und Gute hängt unzertrennlich das Verlangen nach diesen höhern Freuden zusammen. So erhält das Begehren und Bestreben des Menschen eine edlere und höhere Richtung. Er sucht Freude und Güter geistiger Art. Die Gegenstände der Kunst erwecken in ihm ein Verlangen nach gemeinsamer Theilnahme, und erheben ihn über das gewöhnliche Bestreben nach Besitzthum. Ehre, Ruhm und Achtung sind die Güter, die zu erwerben er die größten Opfer und Anstrengungen nicht scheut. Dabei überwältigt er die sinnlich thierischen Begierden. Er lernt die niederen Genüsse mäßigen und zum Theil ganz entbehren. Unter diesen edleren Bestrebungen des Verstandes und des Gemüthes erlangt er die eigentliche Menschenwürde, welche Alles verabscheut, was in den Kreis thierischer Rohheit und menschlicher Schlechtigkeit gehört.

§. 44.

Verstand ist uns der Inbegriff aller der geistigen Kräfte des Menschen, die sich auf das Denken beziehen. Neben diesen Kräften besteht das Gemüth, der Inbegriff aller moralischen Anlagen, die sich in ihren Aeußerungen auf ein Begehren oder Verabscheuen zurückführen lassen. Werden diese beiden Gebiete des Menschen nicht gleichmäßig angebaut, und so harmonisch die Bildung des Menschen befördert, so entsteht ein Mißverhältniß in den geistigen Thätigkeiten, und man nennt Denjenigen, bei dem die Verstandeskräfte in überwiegendem Grade vorherrschen, insbesondere einen Verstandesmenschen; Denjenigen, dessen Verstandesthätigkeit durch vorherrschende Gefühle, namentlich in der Richtung von Zärtlichkeit und Weichlichkeit in ihrer Thätigkeit gehemmt sind, einen Gemüthsmenschen. Wo die eine oder andere Richtung vorherrschend ist, da verliert der Mensch an seinem Werthe. Der Ver-

Digitized by Google

standesmensch vergißt zu leicht die Pflichten, welche aus dem Verhältniß des Einzelnen zur Menschheit hervorgehen. Er wird oft selbstsüchtig, hartherzig, theilnahmlos, und dadurch erhalten seine geistigen Thätigkeiten eine Richtung, die mehr auf das Irdische, auf Gewinn und Vortheil, als auf die Wohlfahrt des Ganzen und die Erwerbung geistiger Güter sich bezieht. Der Gemüthsmensch hingegen übergibt sich zu leicht den Eindrücken, welche seine Gefühle angenehm erregen, und durch die Gemüthsbewegung getrieben, erkennt er weder Gründe noch Wirkungen, und stiftet selbst da, wo er Gutes zu fördern glaubt, mannigfaches Unheil. Er vergeudet die Mittel, durch die bei ruhiger Ueberlegung viel Zweckmäßiges hätte erreicht werden können, auf nutzlose Weise. Er ist nicht mehr im Stande, die Verhältnisse richtig zu erkennen, und weil er die Menschen nach dem Maßstabe seiner eigenen Gefühle und Neigungen beurtheilt, so werden seine Urtheile oft noch härter und ungerechter, als die des Verstandesmenschen.

§. 45.

Wenn Verstand und Gemüth harmonisch ausgebildet werden, dann erhebt sich der Mensch zur Vernünftigkeit. Unter Vernunft verstehen wir die höchste geistige Kraft des Menschen, die sich durch ein Zusammenwirken der Gemüths- und Verstandeskräfte bildet, und durch welche sich das im menschlichen Gemüthe liegende Verlangen nach einem höhern Verhältnisse zur Gottheit und zur Ewigkeit, nach Religion, zu einem Ergebnisse der Erkenntniß gestaltet.

Die Religion erscheint nach dieser Entwicklung als eine Frucht der höchsten Geistesblüthe. Was in dunkeln Ahnungen im Gemüthe lag, was der Verstand aus dem Verhältnisse der äußern Dinge und aus den Vorgängen in der Geschichte der Menschheit folgerte, das findet nunmehr Vereinigung, Gestaltung und Befestigung. Hier wurzeln die Ideen von einem vollkommensten Wesen, nämlich von Gott, von Unsterblichkeit, von Vervollkommnung und von überirdischer Vergeltung.

§. 46.

Auf der Stufe der Vernunft erkennt der Mensch seine geistige Erhabenheit, die ihn auf eine Verbindung mit höhern geistigen Wesen hinweist. Dieß gewährt ihm die Hoffnung zur Vervollkommnung in unendlicher, geistiger Fortdauer: Unsterblichkeit; und als das

Digitized by Google

Ideal der höchsten Vollkommenheit denkt er sich das höchste Wesen, Gott selbst. Die innigste Verbindung der Menschheit mit der Gottheit ist durch die christliche Religion ermittelt, und die Vervollkommnungsfähigkeit des menschlichen Geistes bis auf die höchste Stufe wird in den Worten des Religionsstifters ausgedrückt: „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist." Aus diesem innigen Verhältnisse der Menschheit zur Gottheit folgt nothwendig die Annahme einer Wechselwirkung, und zwar der unbeschränkt leitenden Einwirkung durch die göttliche Allmacht. Dies führt zum Glauben an eine göttliche Vorsehung. So hätte man unter Vorsehung im Allgemeinen zu verstehen: die von der Gottheit ausfließenden, den Begebenheiten vorausgehenden Bestimmungen, durch die sowol die Thätigkeiten in der Natur, als die Schicksale der beseelten Wesen zum Heil und zur Wohlfahrt des Ganzen geleitet werden.

Anmerk. Im Besondern hat man auch schon mit dem Begriff der Vorsehung die spezielle Vorausbestimmung (Prädestination) im endlichen Schicksale des Menschenwesens, nach dem Sinne verstanden, daß die menschliche Denk- und Handlungsweise auf das Schicksal ohne Einfluß bleibe, und dasselbe einzig nach dem vorangegangenen Willen der Gottheit sich gestalten müsse.

§. 47.

Mit dem Begriff von Geistigkeit ist der Begriff von Freiheit aufs innigste verwandt. Geistige Freiheit tritt da ein, wo die geistige Thätigkeit sich aller Beschränkungen der Sinnlichkeit entwunden hat. Der Mensch muß nur das, was er will, und wo das Wollen nicht mehr durch sinnliche Triebe, Neigungen und Begierden geleitet, sondern durch die Vernunftthätigkeit bestimmt wird, da hört aller Zwang auf, und des Menschen Wille wird frei. Unter dem freien Willen des Menschen verstehen wir somit die geistige Thätigkeit in einer solchen Kraftentwicklung, daß dadurch alle Antriebe und Begierden der Sinnlichkeit beherrscht werden. Weil aber der Mensch ein sinnlich vernünftiges Wesen ist, so dauert der Kampf zwischen Sinnlichkeit und Vernünftigkeit durch das ganze irdische Dasein fort. Erlangt die Vernunft in diesem Kampfe diejenige Stärke, daß sie zur Ueberwindung der Sinnlichkeit taugt, so wird der Mensch tugendhaft; und Tugend wäre somit die aus dem freien Willen entspringende Tauglichkeit zur siegreichen Bekämpfung der Sinnlichkeit.

§. 48.

Durch die vernünftige Auffassung der Begriffe vom Guten und Wahren erhebt sich der Mensch zum Richter über seine eigenen Gesinnungen und Handlungen; bei dem Tugendhaften tritt die richtende Stimme gleichsam selbstthätig auf, und entscheidet ohne vorhergehende Ueberlegung (Reflexion). Die selbstthätige innere Entscheidungskraft, welche Gesinnungen oder Handlungen als gut oder böse bezeichnet, nennen wir das Gewissen. Die Anlage hiefür zeigt sich zuerst im natürlichen Schamgefühl, und entwickelt sich unter günstigen Verhältnissen durch Erziehung und geselligen Verkehr, durch die Achtung vor dem Gesetze und durch einen festen religiösen Glauben, bis zu der Stärke und Lebendigkeit, daß die Mahnungen, Vorwürfe oder Tröstungen des Gewissens auf eine untrügliche Weise den moralischen Werth oder Unwerth der Gesinnungen und Handlungen bestimmen.

§. 49.

Das Gewissen leitet den Menschen auf das, was er soll und was er muß. Das Sollen gehört mehr dem Allgemeinen an, und steht in Beziehung zum freien Willen. Der Mensch soll Alles, was ihm nach seinen Kräften zur Förderung des Guten, Wahren und Schönen möglich ist, und was er soll, das ist seine Pflicht. Der Mensch muß Alles, wofür er sich durch besondere Zusage oder Theilnahme verbindlich gemacht hat. Das Müssen erscheint somit als eine moralische Nothwendigkeit, und was der Mensch muß, das ist seine Verpflichtung.

Fünftes Kapitel.

Ueber die eigenthümlichen Anlagen der einzelnen Menschen.

§. 50.

Jedem geistig und leiblich gesunden Menschenkinde sind Grundanlagen angeboren, die als ein Gemeingut der Menschheit zugleich die wesentlichsten Merkmale für das Menschengeschlecht ausmachen. Die Menschenwürde aber geht erst aus den Entwicklungen dieser Anlagen hervor, und jede Entwicklung ist durch das gesellige Leben, das auch jede absichtliche Veranstaltung zur Entwicklung in sich schließt, noth-

Digitized by

wendig bedingt. Das Menschenkind, welches ohne allen menschlich geselligen Verkehr einsam und gesondert aufwachsen sollte, würde keine Sprache erlernen, und sich kaum über den Kreis thierischer Thätigkeit erheben. Das Maß der Grundanlagen ist aber verschieden, nicht nur nach dem Grade der Stärke im Allgemeinen, sondern auch in den einzelnen Richtungen der Anlagen. Bei jedem Menschen findet man eine vorherrschende Richtung und diese wirkt auf die Sinnesart, welche sich dann in den Handlungen und im ganzen Benehmen ausspricht. Die aus einer vorherrschenden Richtung, der Anlagen hervorgehende Sinnesart in ihren thätigen Aeußerungen nennen wir Temperament. Man unterscheidet vier Temperamente: 1) das sanguinische, 2) das melancholische, 3) das cholerische und 4) das phlegmatische.

§. 51.

Das sanguinische Temperament findet sich bei Menschen, deren Lebensgeister in leichter und schneller Bewegung sind. Es offenbart sich ein fröhlicher, leichter Sinn, den meistens heitere Vorstellungen erfüllen, und der mit Vorliebe in scherzhaftem Tone sich äußert, jedoch auch leicht zur Theilnahme an Anderer Leiden hingezogen, und selbst bei geringen Widerwärtigkeiten zur Betrübniß geführt wird. Die leichte Erregbarkeit führt oft zur Wandelbarkeit, und nicht selten läßt der Sanguinische wieder von dem, was er mit regem Interesse ergriffen. Er ist gutmüthig, aber unzuverläßig, munter und thätig, aber nicht kräftig und beharrlich. Leicht wird er auch durch Verzärtelung zu unmännlicher Empfindelei (Sentimentalität) geleitet, und beschäftigt sich dann mit Vorliebe in schwächlichen Spielereien überreizter, kindischer Gefühle.

§. 52.

Das melancholische Temperament neigt sich zu tiefen Gefühlen. Es wird langsamer und schwerer angeregt; aber diese Vorstellungen und Gefühle haften weit länger. Der Melancholische findet eine Art von Lust darin, sich mit ernsten, ja sogar mit traurigen Bildern zu beschäftigen. Andacht, Einsamkeit, stille Betrachtung entspricht dem Verlangen seines Gemüthes, das oft mit den reinsten Gefühlen von Liebe und Freundschaft erfüllt ist. Er findet Genuß in dunkeln Phantasien; er wendet sich darum gerne ab vom Geräusche des geselligen Lebens. Dabei wird er aber oft düster und verschlossen, und

Digitized by Google

aus der steigenden Herrschaft dieses Temperamentes folgen die Leiden der schwermüthigen Einbildungskraft.

§. 53.

Das cholerische Temperament offenbart sich in vorherrschender Reizbarkeit, in raschem Muthe, in kräftiger Thätigkeit. Der Cholerische ist bald zur Hitze und zum Zorne aufgeregt; dann aber auch voll Wißbegierde und Eifer, wo es sich um die Durchsetzung seiner Plane handelt. Schwierigkeiten erscheinen häufig als Mittel zur Vermehrung der Kraft. Er ist ehrgeizig und großmüthig, will lieber befehlen, als gehorchen. Unter ungünstigen Einwirkungen führt dieses Temperament zur ärgerlichen Empfindlichkeit, zur Unverträglichkeit, Rücksichtslosigkeit und Härte.

§. 54.

Beim phlegmatischen Temperamente ist eine langsamere Bewegung der Lebensgeister, und daraus folgt Kaltblütigkeit und eine gewisse Seelenruhe. Der Phlegmatische ist schwer aus seinem gewöhnlichen Geleise der Thätigkeit und aus gleichmäßiger Gemüthsstimmung zu bringen. Was in den Kreis solcher Thätigkeiten gehört, verfolgt er mit strenger Genauigkeit, und man sieht bei ihm in günstiger Richtung Unerschrockenheit, Tapferkeit, Besonnenheit und gleichmäßige Beharrlichkeit; und weil er keiner starken Gefühle und heftiger Leidenschaften fähig ist, findet man ihn meistens verträglich, sanftmüthig und geduldig. In ungünstiger Richtung führt das phlegmatische Temperament zur Theilnahmslosigkeit, Stumpfheit, Gefühllosigkeit und eckelhaften Trägheit.

§. 55.

Aus dem Temperamente, aus der Erziehung und aus den Gewöhnungen des geselligen Lebens ergibt sich die Eigenthümlichkeit, durch welche jeder Mensch von andern Menschen sich insbesondere unterscheidet. Den Inbegriff der individuellen Aeußerungen und Handlungen nach ihrer Eigenthümlichkeit, nennt man in weiterer Bedeutung Charakter. In engerer Bedeutung, und diese findet allgemeine Anwendung, versteht man unter Charakter die besonnene und folgerechte (konsequente) Handlungsweise nach Grundsätzen. Nicht jeder Mensch, von dem man sagen kann, er habe Charakter, besitzt sittliche Güte; aber umgekehrt ist mit der sittlichen Güte immer Charakter verbunden. Cha-

Digitized by Google

rakterlos nennt man einen Menschen, dessen Wollen und Handeln nicht von Grundsätzen abhängt, sondern von augenblicklich erregten Gefühlen und Ansichten.

§. 56.

Die Naturanlage, vermöge welcher ein Mensch im Stande ist, leicht und schnell Fertigkeiten und Kenntnisse, die schon von Andern erworben und geübt waren, sich selbst in vorzüglichem Grade anzueignen und zu benutzen, nennt man Talent. Das Talent offenbart sich manchmal vielseitig, d. h. nach mehreren Richtungen, häufiger jedoch in einer einzelnen Richtung, sei dieß nun im Gebiete der Erkenntniß, der Kunst oder der technischen Fertigkeiten. Das Talent ist jedoch beschränkt auf das Aufnehmen und Wiedergeben, sei es auch, daß Letzteres in vervollkommneter oder erweiterter Art geschehe.

§. 57.

Die Naturanlage, vermöge welcher ein Mensch — ohne Nachahmung, Lehre oder absichtliche Hinleitung — Ausgezeichnetes aus sich selbst leisten kann, nennt man Genie. Die Genialität ist verbunden mit der Originalität, d. h. mit dem Vermögen, noch nicht Geleistetes hervorzubringen. Das eigentliche Merkmal des Genie's ist die schöpferische Kraft.

Digitized by Google

Anhang zur ersten Abtheilung.

Betrachtung des menschlichen Leibes nach seinen Theilen und deren Verrichtungen.

Erster Abschnitt.

Betrachtung der äußern Theile.

§. 1.

Der menschliche Leib zerfällt der Länge nach in eine Vorder- und Rückenseite, deren Bildung verschiedenartig ist; ferner in die rechte und linke Seite, deren Bildung man als gleichartig (symmetrisch) anerkennt. Der Kopf, die Brust und die Arme bilden die obere — der Bauch, die Hüften und die Füße die untere Leibeshälfte.

Die Haupteintheilung des Leibes ist die nach seiner Zusammensetzung: Kopf, Rumpf und Gliedmaßen.

§. 2.

Der Kopf ist der Körpertheil, an welchem die Organe der vier wichtigsten Sinne sich befinden: von Gesicht, Gehör, Geruch, Geschmack. Er theilt sich in Vorder- und Hinterkopf. Die Seitentheile heißen die Schläfe, welche über den Ohren liegen. Vorn am Kopfe sind zwei große kegelförmige Höhlen, welche die Augen enthalten, und daher Augenhöhlen genannt werden. Zwischen diesen beiden befindet sich die Nasenhöhle, durch eine Scheidewand getheilt, und die in horizontaler Richtung rückwärts in die Rachenhöhle führt. Hinter der Augenhöhle ist der Schädel auf beiden Seiten zusammengedrückt, oder in eine Grube, die Schlafgrube vertieft. Von dem Winkel der Augenhöhle und der Wange geht eine Art knöcherne Brücke, der Jochbogen genannt, ab, welche hinter der Schlafgrube sich wieder an den Schädel anlegt.

Digitized by Google

Die Gegend über den Augenhöhlen heißt die Stirne; der obere Theile des Kopfes wird der Scheitel, der hintere das Hinterhaupt, der vertiefte Theil hinter den Augenhöhlen die Schläfe genannt. Die Linie von der Stirn zum Kinn heißt die Gesichtslinie. Die Seitentheile zwischen der Nase und den Ohren bilden die Backen und zwischen dem Mund und dem hintern Winkel des Unterkiefers die Wangen. Das Kinn ist die Spitze des Unterkiefers; die Oberlippe ist der Raum zwischen der Nase und dem Munde, die Unterlippe ist der Raum zwischen dem Munde und dem Kinne. Die Augen haben zwei Lieder. Die von diesen gebildete Spalte steht senkrecht auf der Achse des Kopfes. Die Nase ragt ihrer ganzen Länge nach aus dem Gesichte hervor, und bildet eine dreiseitige Pyramide, wie es in dem Grade bei keinem Thiere vorkommt. Sie besteht aus dem Rücken, aus der Scheidewand und aus den Nasenflügeln. Zu den Mundtheilen gehören noch: die beiden Kiefer, die Zähne, der Gaumen, das Gaumensegel, die Mandeln, die Zunge.

Die Anzahl der Zähne, so wie ihre Bildung ist in beiden Kiefern, ebenso in je zwei Kieferhälften gleich. Jeder Kiefer hat in der Mitte vier Schneidezähne, die der Breite nach einen scharfen Rand haben, und zum Schneiden dienen; jederseits dieser Schneidezähne stehen zwei Eckzähne, die mit einer Spitze versehen sind, und zum Stechen oder Eindringen auf einen Punkt dienen; endlich stehen beiderseits fünf Backenzähne, die in breite Flächen ausgehen, und durch Flächenwirkung theilen, drücken und zermalmen. Die hintersten, stärksten Backenzähne vermögen bei manchen Menschen einen Pfirsichkern zu sprengen, der einem Druck von 300 Pfund widersteht. Die Eckzähne heißen auch Augenzähne. Die ihnen zunächst stehenden zwei Backenzähne heißen auch Lücken- oder Stockzähne, die drei letzten sind die eigentlichen Backen- oder Mahlzähne.

Die äußern Ohren bestehen aus dem äußern Gehörgang und der Muschel, die senkrecht auf jenem steht, und deren Fläche mit den Schläfen parallel läuft.

Wenn man sich eine Linie von dem hervorragendsten Theile der Stirne auf den obern Rand der Schneidezähne, und eine andere von diesem Punkte aus denkt, die eine durch die äußern Gehöröffnungen und den

Digitized by Google

untern Rand der vordern Naſenöffnung gehende Ebene halbirt, ſo bilden dieſe beiden Linien zuſammen den ſogenannten Camperſchen Geſichtswinkel. Je mehr die Stirne hervorragt, deſto größer wird dieſer Winkel und deſto größer wird auch der Schädel. Mit der Größe des Schädels nimmt auch in den meiſten Fällen die Maſſe des Gehirns zu; daher hat man dieſen Geſichtswinkel auch ſchon angewendet, um die geiſtigen Fähigkeiten der Thiere und des Menſchen darnach zu beſtimmen.

Dieſer Winkel iſt ſehr oft bei den jungen Individuen größer als bei den ältern, weil bei jenen die Zähne noch nicht vollſtändig ausgebildet ſind. Er beträgt beim Kinde des Europäers etwa 90°, beim erwachſenen Europäer 85°, beim Greiſen 75°.

Beim erwachſenen Neger iſt er 70°; beim jungen Orang-Utang 67°, beim alten 40°, bei den Pavianen, den bösartigſten und wildeſten Affen 30°, beim Schäferhund 41°, Wolf 31°, Hyäne 40°.

Wenn man die Geſichtslinie von der innern Schädelfläche aus zieht, ſo iſt der Winkel beim Schäferhunde 30°, Fuchs 24°, Wolf 24°, Hyäne 25°, Löwe 20°, Haſe 30°, Stachelſchwein 23°, Pferd 23°, Widder 30°.

Beim Menſchen iſt das Geſicht ohne den Unterkiefer ungefähr von gleicher Höhe mit der Stirne. Die Breite desſelben an den Backenknochen verhält ſich zu ſeiner Höhe wie 3 : 2.

§. 3.

Der Rumpf zerfällt in Ober- und Unterleib, die durch das Zwerchfell geſchieden ſind. Der Hals und die Bruſt bilden den Oberleib. Die Hüften und der Bauch bilden den Unterleib.

Der hintere Theil des Halſes heißt der Nacken, der durch die acht Halswirbel beſtimmt iſt. Der vordere Theil heißt die Kehle, deren mittlerer Theil, die Gurgel, durch die Luftröhre beſtimmt wird.

In der Bruſt liegen die vorzüglichſten Organe des Blutumlaufs und der Athmung: das Herz und die Lungen. Die Bruſt reicht bis zur ſiebenten Rippe, d. h. bis zu der letzten, die ganz vom Rückgrat zum Bruſtbeine geht. Der obere Theil des Bruſtrückens heißt die Schulter; der Theil des Schulterblattes, welcher an den Arm ſtößt, die Achſel, und die Grube darunter die Achſelgrube. Der Bauch enthält von oben her rechts die Leber, links die Milz; in der Mitte den

Digitized by

Magen, darunter die Gedärme, auf dem rechten Hüftbein den Blinddarm, auf der linken Seite den absteigenden Grimmdarm, hinten an den Lendenwirbeln die Nieren. Der hintere gelenkige Theil heißt die Lenden; der seitliche engere über den Hüftbeinen die Weichen. Vorn in der Mitte liegt der Nabel. Die Rückenseite heißt das Kreuz, die Vorderseite die Leisten.

§. 4.

Die Glieder gehören zu den Anhängseln des Leibes. Das obere Gliederpaar sind die Arme oder die Brustglieder. Das untere Gliederpaar sind die Beine oder die Bauchglieder. Die Arme bestehen aus der Schulter, dem Oberam, dem Ellbogen, dem Vorderarme, der Handwurzel, der Mittelhand und den fünf Fingern.

Das Bein besteht aus ganz analogen Theilen, die aber folgende Namen führen: die Hüfte, der Schenkel, das Kniee, die Wade, die Ferse, der Mittelfuß und die fünf Zehen. Zu den Anhängseln des Leibes gehören noch die Haare und die Nägel; die Haare sind kurze oder Flaumhaare und lange, die sich in schlichte und krause theilen lassen.

Zweiter Abschnitt.

Innere Theile.

§. 5.

Diejenigen Theile, welche mehr oder weniger durch den ganzen Körper verbreitet sind, und deren gleichartige Verrichtungen in allen Theilen des Körpers zu demselben Zwecke arbeiten, nennt man zusammen ein System.

Diejenigen Theile, welche durch solche Systeme gebildet sind, nur an einzelnen Stellen hervortreten, und eine eigenthümliche Verrichtung haben, heißen Organe. Wir unterscheiden solche Systeme, die durchaus zur Erhaltung des Lebens nothwendig sind: vegetative, pflanzliche Systeme, so geheißen weil sie zusammen das pflanzliche Leben hervorbringen, und weil durch sie allein nur ein Pflanzenleben bedingt wird. Hieher: Gedärme, Gefäße, Lungen, deren Verrichtungen die Verdauung, die Ernährung und die Athmung sind.

Digitized by Google

Es gibt Syſteme, deren Zuſammenwirken die freie Bewegung hervorbringt: animale, thieriſche Syſteme, welche die Eigenthümlichkeit des Thierreiches begründen. Hieher: Knochen, Muskeln, Nerven.

A. Animale Syſteme.

Knochen-Syſtem.

§. 6.

a) Beſchreibung.

Die harten Theile des Körpers ſind die Knochen; die Geſammtheit derſelben bildet das Skelet. Es gibt lange oder Röhrenknochen, wie die Knochen des Oberarms, des Schenkels, und breite oder platte Knochen, wie die des Schädels und des Geſichtes und endlich kurze, dicke oder runde, wie die der Wirbelſäule.

Die Knochen beſtehen zuerſt aus einer Gallerte, auch Knorpel genannt, in der ſich nach und nach erdige Stoffe, vorzüglich phosphorſaurer Kalk abſetzen, bis das Ganze verhärtet iſt. Die gallertartigen Stoffe machen $^3/_{10}$ — $^5/_{10}$, die erdigen $^5/_{10}$ — $^7/_{10}$ der Knochenſubſtanz aus.

Die Röhrenknochen enthalten in ihrer Höhlung ein öliges Mark, das als Niederlage eines Nahrungsſtoffes dient. Das Mark iſt von der Markhaut umſchloſſen.

Auch in den platten Knochen findet man oft bedeutende Höhlungen, die beſonders dem Schädel vieler Thiere eine ganz abweichende Geſtalt geben können.

Alle Knochen ſind mit einer weißen, ſtarken unempfindlichen Haut, der Beinhaut, bekleidet, in der die blutzuführenden Gefäße enthalten ſind. Wenn dieſe Haut nur Knorpel überzieht, heißt ſie Knorpelhaut. Nimmt man ſie in einem größern Umfange vom Knorpel weg, ſo ſtirbt er ab.

Das Gerippe (Skelett) theilt ſich in Kopf, Rumpf und Glieder. Der Rumpf beſteht aus der Wirbelſäule, den Rippen und dem Bruſtbein. Die Wirbelſäule liegt vom Kopfe dem Rücken nach hinunter. Sie beſteht aus 33 kleinen Knochen, Wirbel geheißen, die in einer mehrfach nach vorn und hinten gebogenen Linie übereinander liegen.

Digitized by Google

Diese 33 Wirbel bestehen aus sieben Halswirbeln, (wie bei den meisten Säugethieren), zwölf Rückenwirbeln, die eben so vielen Rippenpaaren entsprechen, fünf Lendenwirbeln, fünf mit einander verwachsenen Kreuzwirbeln und vier Endwirbeln. Diese letztern kommen bei den meisten Säugethieren in weitaus größerer Zahl vor, und bilden bei ihnen den Schwanz. Viele haben bis 30 und 40.

Der Wirbel besteht aus dem Körper und seinen Ansätzen. Der Körper liegt nach vorn, ist kurz und ziemlich walzenförmig. Nach hinten geht jederseits ein kurzer Bogen von ihm aus; diese Bogen vereinigen sich bald zu Stachelfortsätzen, die den Rückgrat bilden. Die Endwirbel sind ohne solche Stachelfortsätze. Der Wirbelkörper bildet mit seinen Bogen einen Kanal, in dem das Rückenmark abwärts steigt, und der daher Rückenmarkskanal heißt. In den Endwirbeln ist kein Rückenmark. Zwischen je zwei Wirbeln ist seitwärts ein Ausschnitt, woraus die Rückenmarksnerven hervorkommen.

Auch nach vorn legen sich Bogen an, die vom achten bis neunzehnten Wirbel sehr lang werden, sich nach außen und unten krümmen, und Rippen heißen. Die sieben obern Rippen sind nach vorn mit einem langen, flachen Knochen, dem Brustbein, durch ein knorpeliges Stück verbunden. Sie heißen wahre oder Wirbelbrustbeinrippen. Die fünf untern reichen nicht bis zum Brustbeine, und heißen Wirbelbein- oder falsche Rippen. Die Rippen theilen sich hinten in eine kurze Gabel mit kopfförmigen Enden, die seitwärts an den Wirbelkörpern eingelenkt sind.

Die Querfortsätze der Halswirbel sind von einem Loche durchbohrt, um eine Ader durchgehen zu lassen. Die beiden obersten Halswirbel sind zum Behufe der Kopfbewegung noch ganz eigenthümlich gebaut. Der oberste heißt Atlas oder Träger, der folgende die Axe oder der Umdreher.

Das Brustbein besteht aus sieben Stücken, die in der Jugend getrennt sind, dann aber völlig mit einander verwachsen.

Die Höhle, welche von den Wirbelbrustbeinrippen umschlossen ist, heißt die Brusthöhle. Sie hat beim Menschen die Gestalt eines abgeplatteten Kegels, dessen Grundfläche unten ist.

Der Kopf besteht aus dem Schädel und dem Gesicht. Jener ist die knöcherne Höhle, welche das Gehirn umschließt; dieses ist die

Digitized by Google

Vereinigung der Knochen, in deren Höhlungen die Organe des Gesichtes, des Geruches und des Geschmackes liegen.

Der Schädel besteht aus acht Knochen, die sich alle auf das Kielbein, den untersten dieser Knochen, stützen. Nach hinten verwächst mit ihm das Hinterhauptbein. Vor diesem und über dem erstern liegen die Schlafbeine, welche die innern Theile des Ohres enthalten. Vor dem Kielbeine liegt nach oben das Stirnbein. Das Siebbein trennt die beiden Augenhöhlen und bildet die Decke der Nase. Die Scheitelbeine liegen zwischen dem Hinterhauptbein, den Schlafbeinen und dem Stirnbeine.

Das Gesicht besteht aus vierzehn Knochen: zwei Oberkieferbeine; durch die zwei Wangen — oder Jochbeine mit dem Schädel verbunden; zwei Nasenbeine; zwei Gaumenbeine; zwei Thränen- oder Nagelbeine; zwei Muschelbeine; ein Pflugschaarbein; ein Unterkieferknochen.

Die Kieferbeine sind mit Zähnen besetzt. Die Zähne bestehen aus der Knochensubstanz, die mit dem steinharten Schmelz bekleidet ist. Den untern Theil bilden die Wurzeln, deren die Schneide- und Eckzähne nur eine, die Backenzähne mehrere haben. Der obere Theil heißt die Krone, die bei den Backenzähnen höckerig ist. Der erste Malzahn hat fünf, der zweite vier, der dritte, hinterste drei Höcker.

Das Vorderglied des Menschen besteht aus drei Haupttheilen: der Schulter, dem Arm, der Hand.

Die Schulter besteht aus vier Knochen, deren drei mit einander verwachsen sind: Schulterblatt, oberes Schulterbein, vorderes Schulterbein oder Hacken. Das Schlüsselbein, ein walziger Knochen verbindet sie mit dem Brustbeine. Der Oberarm ist da eingelenkt, wo die drei Schulterknochen zusammenstoßen. An seinem untern Ende sind zwei lange Knochen eingelenkt, die den Vorderarm bilden. Der vordere, welcher an der Daumenseite liegt, heißt die Speiche, der hintere die Elle. Der Ellenbogen ist die Einlenkung der beiden Armtheile. Der Ellenbogenhöcker ist eine knöcherne Scheibe, die gänzlich mit der Elle verwächst.

Die Hand ist zusammengesetzt aus der Handwurzel, der Mittelhand und den Fingern.

Die Handwurzel wird aus zwei Reihen würfelartiger Knochen gebildet; jede Reihe besteht aus vier solcher Knochen. Die Mittel-

Digitized by Google

hand ist durch fünf neben einander liegende Knochen gebildet. Der Daumen besteht aus zwei Gliedern; jeder andere Finger aus vier.

Das Hinterglied besteht aus dem Becken, dem Beine und dem Fuß. Das Becken besteht jederseits aus der Hüfte, die durch drei Knochen gebildet ist. Diese Knochen verwachsen mit einander, und sind das Hüftblatt, das untere und das vordere Hüftbein. Wo diese drei Knochen zusammenstoßen, ist in einer tiefen Gelenkpfanne das Schenkelbein eingelenkt, das ein langer Knochen ist, und dem Oberarm entspricht. In das Schenkelbein ist das Schienbein eingelenkt, das auf der Seite der großen Zehe liegt; nach außen liegt das Wadenbein daran.

Das Knie ist die Einlenkung der ebengenannten Knochen. Die Kniescheibe ist ein loser Knochen, der das Gelenk zwischen Schenkel und Schienbein bedeckt.

Der Fuß besteht aus der Fußwurzel, dem Mittelfuß und den fünf Zehen. Die Fußwurzel besteht aus sieben Knochen, die drei Reihen bilden. Der Mittelfuß besteht aus fünf langen neben einander liegenden Knochen. Die Zehen haben drei Glieder; die große Zehe welche dem Daumen entspricht, hat wie dieser nur zwei.

Die Anzahl der Knochen für das ganze Skelet wird verschieden angegeben. Oken sagt es bestehe aus 207; Burdach aus 212 (21 für den Kopf, 59 für den Rumpf, 132 für die Gliedmaßen); von Baer aus 253. Sömmering gibt für die früheste Jugend 261 — 263 an.

Das Gerippe eines erwachsenen Mannes von mittlerer Größe wiegt $9\frac{3}{8}$ — $12\frac{1}{5}$ ℔ (150 — 200 Unzen) das eines weiblichen Körpers $6\frac{1}{13}$ — $9\frac{3}{8}$ ℔ (100 — 150 Unzen).

b. Verrichtungen.

Die Knochen sind im Körper das Stützende, das Gestaltgebende. Sie sind überall von Muskeln bedeckt, durch die ihre Bewegungen geleitet werden. Diese Leitung selbst ist durch das Nervensystem wieder bedingt und beherrscht. Die Bewegung der Knochen kann eine Bewegung des ganzen Knochensystems sein, eine örtliche Veränderung des ganzen Systems in Beziehung auf die umgebenden Körper, oder sie kann eine theilweise sein, d. h. eine örtliche Veränderung einzelner Theile des Knochensystems in Beziehung auf die übrigen Theile. Die Bewegungen gehen vorzüglich von den Verbindungspunkten der Kno-

chen, den Gelenken, Artikulationen aus. Je nach der Art des Gelenkes kann die Bewegung eine drehende im Kreise sein, oder nur eine Bewegung in einer Ebene wie die des Ellenbogen, des Knies.

Wir unterscheiden ferner noch die Wirbelbewegung, die Athmungsbewegung, die Ortsbewegung. Die Bewegungen des Rückgrathes gehen nach vorn, nach hinten, seitwärts, und also auch etwas im Kreise. Dahin gehören auch die Bewegungen des Kopfes auf der Wirbelsäule.

Die Brustbewegung beim Athmen geschieht durch Aufheben und Senken der Rippen.

Die Ortsbewegung ist durch die Glieder vermittelt, welches die freisten und vollkommensten Bewegungsorgane sind.

Zwanzig Knochen sind am Kopfe unbeweglich, drei an der Brust und drei am Becken. Die übrigen 186 sind beweglich verbunden. Alle Bewegungen geschehen nach den Gesetzen des Hebels. Das Element, worauf sich das Thier bewegt, bildet die Wiederlage der Hebelbewegung. Der Mensch ist zum aufrechten, zweifußigen Gange bestimmt: das Schienbein steht senkrecht auf der Sohle; der Rückgrath ist parellel mit der Beckenachse; ie Hände sind in einer Achse mit dem Arme; die Augen würden bei horizontaler Lage niederwärts sehen.

Stehen ist der Zustand, in welchem ein Thier auf seine aufgerichteten und in Ruhe befindlichen Beine gestützt ist.

Gehen ist eine Bewegung auf einem festen Boden, wobei der Schwerpunkt abwechselnd durch einen Theil der Glieder fortbewegt, und von dem andern Theile unterstützt wird, ohne daß der Körper jemals frei über dem Boden schwebt.

Ergreifen heißt einen Gegenstand mit den Gliedern umfassen und festdrücken. Das Ergreifen geschieht am besten mit der Hand, d. h. mit dem Gliede, bei welchem der Daumen den Fingern gegenüber gesetzt werden kann.

Klettern heißt, sich an einem Gegenstande aufhängen, und durch wiederholte Kraftanstrengung gegen die Richtung der Schwere fortbewegen.

Der Mensch klettert schlecht, weil er sich nur mit den Händen halten kann, und die Füße bloß zum Stützen dienen.

Springen ist eine Bewegung, wodurch der ganze Körper über

den Boden erhoben, und eine kurze Zeit, deren Dauer von der Stärke des Wurfes abhängt, ohne Unterstützung bleibt.

Laufen ist eine Aufeinanderfolge niedriger, auf jedem Beine gemachten Sprünge.

Schwimmen ist eine Reihe von Sprüngen, die in tropfbarflüssigen Körpern vorgenommen werden. Diese Sprünge werden durch den Widerstand hervorgebracht, welcher vom Anstoß der Flüssigkeitsflächen herrührt, wenn das schwimmende Thier die Flüssigkeit schnell bewegt.

Das Fliegen ist dieselbe Bewegung in einem elastisch-flüssigen Körper. Der Mensch besitzt die Fähigkeit zu dieser Ortsbewegung nicht; ebenso wenig zum Kriechen, welches das Fortgleiten des Körpers auf dem Boden, ohne die Hülfe der Füße ist.

Muskel-System.

§. 7.

a) Beschreibung.

Die Muskeln sind das Fleisch der Thiere. Sie liegen unter der Haut, und bekleiden die Knochen. Ihre Substanz bildet sich vorzüglich aus Faserstoff und Blutroth. Sie bestehen aus ganz feinen Fäden, so weit man auch ihre Theilung verfolgen mag. Diese Fäden sind die Muskelfasern, die sich zu Bündeln vereinigen, und eben dadurch die Muskeln bilden. Diese Fasern sind beim Menschen roth; zwischen ihnen windet sich überall ein sehr feines Zellgewebe hindurch. Die Muskeln sind entweder einfach oder zusammengesetzt. Jene haben gewöhnlich eine bauchige Form. Diese bestehen aus mehrern solchen Bündeln, die in einem Punkte zusammenlaufen. Die Muskel ist mit den Knochen immer durch die Sehnen verbunden. Diese sind Bündel von faserigem Gewebe, wie die Muskeln; aber die Fasern sind sehr dicht, fest und von silberweißer Farbe. Die Muskeln heften sich meist an zwei Knochen oder Knorpeln an, und überspringen daher immer ein oder mehrere Gelenke; das letzte, wenn die Knochen sehr kurz sind, wie an der Handwurzel.

Es gibt zwei Arten von Muskeln: Beugemuskeln und Streckmuskeln. Die ersten gehen über den innern Winkel des Gelenkes und stellen zwei Knochen in einen Winkel gegeneinander; die letztern gehen über den äußern Winkel, und bringen zwei Knochen, die einen Winkel

Digitized by Google

bilden, wieder in eine gerade Linie, oder sie nähern sie der geraden Linie.

Man unterscheidet auch die Muskeln des Kopfes, des Rumpfes und der Glieder. Die Anzahl der Muskeln ist sehr groß. Beim Menschen zählt man 238 Paare, deren Gewicht etwa die Hälfte des gesammten Körpergewichtes ausmacht.

b) Verrichtungen.

Die merkwürdigste Eigenschaft der Muskelfaser ist ihre Reizbarkeit, d. h. die Eigenschaft, vermöge welcher sie sich zickzackförmig faltet, wenn gewisse, außerhalb der Faser befindliche Einflüsse auf sie einwirken, und wobei man keine mechanische Veranlassung des Verkürzens oder des Faltens wahrnimmt.

Die Ursachen, welche die Muskelfaser zur Zusammenziehung reizen, sind fünferlei Art, nämlich: der Wille; äußere, unmittelbar auf die Nerven wirkende Einflüsse; äußere, unmittelbar auf die Faser wirkende Einflüsse (wie das Zusammenziehen des Herzens, durch das Blut bewirkt); Einwirkungen gemischter Art, welche die Nerven und die Fasern zugleich treffen; endlich gewisse krankhafte Zustände und gewisse heftige Leidenschaften.

Es gibt Muskeln, deren Bewegung nicht von dem Willen abhängt: unwillkürliche Muskeln, und solche, deren Bewegung durch den Willen oder etwas Erregendes, das seine Stelle vertritt, geleitet wird: willkürliche Muskeln. Zu jenen gehören das Herz und die Gedärmmuskeln; zu diesen die übrigen. Der Wille wirkt nur vermittelst der Nerven auf die Muskeln ein.

Die Reizbarkeit der Muskelfaser bringt die Zusammenziehung des ganzen Muskels hervor, der sich wieder ausdehnt, sobald die Ursache der Verkürzung aufhört. Die willkürlichen Bewegungen theilen sich in 1) animale, Bewegung des Rumpfes und der Glieder; 2) vegetative, welche den niedern Verrichtungen dienen, wie dem Athmen und Verdauen; 3) geistige, welche höhere Zwecke haben, wie die Sprache. Animale Bewegungen sind: 1) die Wirbel- oder allgemeine Rumpfbewegung; 2) Kopfbewegung; 3) Gliederbewegung. Vegetative Bewegungen sind: 1) das Athmen; 2) das Kauen; 3) das Schlucken. Geistige Bewegungen sind: 1) das Mienenspiel; 2) die Stimme; 3) die Sprache.

Digitized by

Die Muskeln des Gesichtes bringen das Mienenspiel hervor. Sie offenbaren die Absicht, warum die Gliedermuskeln übereinstimmende Bewegungen machen sollen.

Die Stimme wird durch die Luftröhre und vorzüglich durch den Kehlkopf hervorgebracht, wobei die Muskeln der Brust, vorzüglich aber das Zwerchfell, mitwirken.

Die Sprache ist ihrem anatomischen Elemente nach die Stimme mit Mienenspiel verbunden.

Nerven-System.

§. 8.

a) Beschreibung.

Die Nervenmasse besteht größtentheils aus einer weißen, weichen käseartigen Materie, welche die Marksubstanz heißt. Sie ist fast überall von einer ähnlichen grauen Materie umgeben, oder sie umgibt diese; sie bildet bald größere Massen, bald Fäden, welche, von jenen Massen ausgehend, oder in dieselbe endigend, an die meisten Theile des Körpers Zweige abgeben, unter einander auf verschiedene Weise sich verbinden, und häufig an den Verbindungsstellen Knoten und Geflechte bilden. Die größern Massen sind das Gehirn und das Rückenmark, Nerven heißen die Fäden, die Knoten werden Ganglien, die Geflechte Plexus genannt. Es gibt zwei Nervensysteme, deren eines für animale, das andere für vegetative Verrichtungen dient. Das erste hat seine Vereinigung hinter und über der Wirbelsäule, das zweite vor derselben.

1. Das animale Nervensystem besteht aus der Zentralmasse, dem Nervenstamm, und den Nerven oder den Aesten. Die Zentralmasse besteht aus dem Gehirn und dem Rückenmarke. Das Gehirn füllt die Schädelhöhle aus, und besteht aus dem großen und kleinen Gehirn und dem verlängerten Marke. Das Ganze ist mit drei Häuten umhüllt, die theils zur Beschützung, theils als Behälter der Blutgefässe dienen. Die erste dieser drei Häute ist die harte Haut, die mittlere die Spinnwebenhaut, die innerste die weiche Haut oder Gefäßhaut. Der obere und vordere Theil des Hirnes ist das große Hirn; es ist länglich rund, und wird durch eine von vorn nach hinten gehende Spalte in eine rechte und linke Hälfte, die Lappen, getheilt. Diese Lappen hangen jedoch nach unten zusammen. Die an der Ober-

Digitized by Google

fläche liegenden Ränder der Schichten sind ziemlich breit; sie verlaufen in unregelmäßigen Windungen. Tiefere Furchen theilen die Gehirnhemisphären in vordere, obere hintere und untere Lappen.

Das kleine Hirn liegt unter und hinter dem großen. Es ist länglich rund. Seine Oberfläche ist von paralellen Furchen durchzogen.

Der letzte Theil des Hirnes ist das verlängerte Mark, welches den Uebergang vom Hirn zum Rückenmark bildet. Es besteht aus acht Strängen, die nach oben mehr und mehr auseinander treten. Vier liegen nach vorn, vier nach hinten. Verletzung des verlängerten Markes führt plötzlichen Tod herbei. Das Gehirn wiegt etwa drei Pfund. Das Rückenmark füllt den Rückgratskanal; es ist eine Fortsetzung des Hirns; die graue Materie ist im Innern und bildet den Kernstrang. Zu jeder Seite dieses Stranges ist ein vorderer und hinterer grauer Seitenstrang, in den sich die Wurzeln der Rückennerven einfügen. Der Umkreis des ziemlich lose liegenden Rückenmarks besteht aus Marksubstanz, die durch Furchen in Stränge getheilt erscheint. Das Rückenmark ist in ähnliche Häute gehüllt, wie das Gehirn.

Die Nerven werden von zarten, zellgewebigen Scheiden eingehüllt.

Rückenmarksnerven. In der Nähe des Rückenmarkes theilt sich der Nerv in zwei Bündel, die ohne Scheiden sind, und vermöge dieser Bündel oder Wurzeln ist er mit dem Rückenmarke verbunden. Nach dem Umkreise des Körpers hin, wo jedes mit Blutgefässen versehene Organ auch Nerven empfängt, verzweigt sich der Nerv, breitet sich aus, legt seine Scheiden ab und verliert sich im Gewebe. Je zwischen zwei vollkommenen Wirbeln tritt ein Nervenpaar hervor, das sich dann sogleich vertheilt. Dieser Paare sind also drei und dreißig.

Die Hirnnerven treten am Hirnstamme hervor. Es sind zwölf Paare.

2. Das vegetative Nervensystem besteht aus den Eingeweidenerven, die aus zwei langen Stämmen entspringen. Diese Stämme gehen vom Kopf, dem Halse, der Brust, dem Bauch, dem Becken nach an den Seiten der Wirbelkörper herunter bis zu den Endwirbeln. Sie bilden unterwegs Knoten und Geflechte, die auch Zweige von den Rückenmarksnerven erhalten. Diese zwei Stämme bilden den Interkostal- oder sympathetischen Nerven. Die Stämme heißen auch Ganglienstränge; die Nerven derselben vorzugsweise Gangliennerven. Durch diesen Theil des Nervensystems werden die Verrichtungen

Digitized by

der Eingeweide, die Verdauung, der Saftlauf, das Athmen und die Absonderungen vermittelt.

b) Verrichtungen.

Die Verrichtungen des Nervensystems beziehen sich auf das vegetative Leben oder auf das animalische Leben. Jene werden durch das Gangliensystem ausgeübt, diese durch das Gehirn, das Rückenmark und die Nerven. Die Nerven leiten die Eindrücke, die wir von der Außenwelt empfangen, zum Mittelpunkte und zum Gehirn, sie sind Organe der Empfindung. Sie leiten aber auch die Rückwirkungen der Seele zum Umkreise, d. h. sie sind Organe des Willens. Die Rückenmarksnerven dienen sowol als Leiter der von außen empfangenen Eindrücke als auch des Bewegungsimpulses; man hat aber gefunden, daß der vordere Wurzelbündel die Empfindungen zum Rückenmarke trägt, und daß der hintere Wurzelbündel eines jeden Nerven als Träger des Einflusses dient, welcher die willkürlichen Bewegungen bestimmt. Indeß sind es nicht die Nerven, noch das Rückenmark selbst, welche Bewegungen bestimmen, oder Empfindungen haben; sondern es ist das Gehirn, zu welchem und von welchem jene Organe die Eindrücke nur leiten. Das Gehirn selbst nimmt nicht wahr; es ist unempfindlich. Man kann die Gehirnlappen nach allen Richtungen mit einem Instrumente durchschneiden, ohne daß das Thier Zeichen des Schmerzens von sich gibt; wenn aber die Gehirnlappen weggenommen werden, so fällt das Thier in einen Zustand von Geistesloſigkeit, aus dem es durch kein Mittel mehr gebracht werden kann. Sein ganzer Körper wird unempfindlich, seine Sinne werden durchaus unthätig, und wenn es sich bewegt, so geschieht es durch irgend eine äußere Ursache, an welcher der Wille keinen Antheil zu haben scheint. Auch die Nerven der einzelnen Sinne sind fast unempfindlich für Berührungen. Die Sinnesorgane werden dafür durch einen besondern, vom Gehirne ausgehenden Nerven empfindlich gemacht. Von den Nerven des Gehirns dienen das erste, zweite, achte und zwölfte Paar ausschließlich als Leiter der Empfindungen, das dritte, vierte, sechste, siebente, neunte und eilfte als Leiter der Bewegungen, das fünfte und zehnte für beide Verrichtungen wie die Rückenmarksnerven. Wenn man das Rückenmark durchschneidet, so werden alle Theile, die ihre Nerven aus der Gegend unter dem Schnitte empfangen, völlig bewe-

Digitized by Google

gungslos, indeß die andern ſich fortbewegen können. Wenn ein beſonderer Theil des Gehirns, den man die geſtreiften Körper nennt, herausgeſchnitten wird, ſo kann ſich das Thier nur nach vorn bewegen, was es auch mit erſtaunlicher Schnelligkeit thut. Werden hingegen die beiden Seiten des kleinen Gehirns verwundet, ſo beginnt es ſogleich rückwärts zu gehen, ohne ſich mehr vorwärts bewegen zu können.

Das Gehirn und die von ihm und ſeiner Verlängerung ausgehenden Nerven beſitzen aber auch eine organiſche Thätigkeit; einmal ſtehen ſie mit dem vegetativen Nervenſyſtem durch beſondere Nerven in Verbindung, und üben dadurch einigen, wenn auch nur mittelbaren Einfluß auf die vegetativen Verrichtungen aus. Anderſeits ſtehen dieſe Theile mit vielen Organen in unmittelbarer Wechſelwirkung. So wird das Ausſehen und der Glanz des Auges, der Durchmeſſer der Pupille ꝛc. bei krankhaftem Zuſtande des Gehirnes mannigfach abgeändert. Das Gehirn iſt das Organ der Seelenthätigkeit, der Mittelpunkt des Seelenlebens.

Der Schlaf iſt der Zuſtand, in welchem nur noch das allgemeine, das organiſche Leben waltet, und wo die Seele nicht mehr im thieriſchen Leben hervortritt. Der Schlaf iſt kein vermindertes Wachen, ſondern deſſen vollſtändiger Gegenſatz. Es gibt indeß einen mehr oder minder harten Schlaf, je nachdem die Seele mehr oder minder vom individuellen Leben zurückgetreten iſt.

Der Traum iſt diejenige Thätigkeit der Seele während des Schlafes, durch welche ſie ſich dem Einzelleben wieder zuwendet, ohne zum individuellen Bewußtſein gelangen zu können.

Der Schlafwandel iſt der Zuſtand, in welchem die Seele ohne perſönliches Bewußtſein und ohne perſönlichen Willen vermittelſt der Muskeln in Verkehr mit der Außenwelt tritt, ſo daß nicht allein mechaniſche Handlungen vollzogen, ſondern auch die geträumten Gedanken als Gedichte oder als Löſung einer wiſſenſchaftlichen Aufgabe niedergeſchrieben werden.

B. Vegetative Syſteme.

§. 9.

Man kann ſie auch organiſche Syſteme heißen, da ſie allen organiſchen Körpern zukommen. Sie ſind das Darm-, das Gefäß-

und das Lungensystem. Ihre Theile sind aus Häuten und aus Muskeln gebildet, und daher weich und biegsam. Das Gefäßsystem ist im ganzen Körper verbreitet und also ein allgemeines. Die andern sind in bestimmten Höhlungen eingeschlossen, und sind daher besondere Systeme. Diese Systeme bilden zusammen das, was man das Eingeweide des menschlichen Körpers nennt.

Darm-System.

§. 10.

a) Beschreibung.

Es besteht aus verschiedenen Drüsen und dem Darmkanal, der am obern Theile des Rumpfes beginnt, und mit dem untern endet. Seine drei Theile sind:

1. Die Speiseröhre beginnt hinter dem Munde, geht hinter der Luftröhre durch den Hals und die Brust bis unter das Zwerchfell, und dehnt sich dort in den Magen aus.

2. Der Magen ist ein weiter, gebogener Sack, der nach unten in den Darm mündet. Er liegt dicht unter dem Zwerchfell, von der Linken zur Rechten gehend. Der Eingang, weiter als der Ausgang, ist wie dieser von Kreisfasern umgeben, und hat wie dieser in der Zellhaut Schleimbälge. Die innere Fläche des Magens sondert den Magensaft ab, der die Speisen auflöst.

3. Die Därme sind eine engere, manigfaltig gewundene Fortsetzung des Magens. Ihre Länge ist etwa 30 Fuß. Die Darmhaut ist inwendig mit der Schleim- oder Zottenhaut bedeckt, deren Zoten den Nahrungssaft einsaugen. Sie sind

a) der Dünndarm, der aus dem Zwölffingerdarm und dem gewundenen Darm besteht; der letztere ist enger als jener, gegen 20 Fuß lang, und theilt sich in den Leer- und den Krummdarm.

b) der Dickdarm ist etwa 5 Fuß lang, und zerfällt in Blinddarm, Grimmdarm, Mastdarm und in die goldenen Adern.

Der Magen und die Därme sind überall mit einem Gefäß- und Nervennetz umgeben. Die Därme sind durch eine mit Gefäßen durchzogene Haut, dem Gekröse, an die Rückenwirbel befestiget.

Digitized by Google

Die Leber ist eine große, 4—5 Pfund schwere Aussackung des Zwölffingerdarms, und dient zur Absonderung der Galle; an der untern Fläche liegt die Gallenblase.

Die Bauchspeicheldrüse ist eine andere dünne Aussackung des Zwölffingerdarms. Sie sondert eine speichelartige Flüssigkeit ab, welche während der Verdauung in den Zwölffingerdarm träufelt, und daselbst den Speisebrei auflösen hilft.

b) Verrichtungen.

Die Verrichtungen des Darmkanals bestehen in der Verdauung. Sie zerfällt in die Auflösung im Magen, in die Scheidung und neue Verbindung im Zwölffingerdarm und in die Ausscheidung im Dünndarm. Ehe die Speisen der Verdauung anheim fallen, erleiden sie noch durch die Zähne eine mechanische und durch den Speichel eine chemische Veränderung, um als zerkleinerte und breiartige Stoffe leichter verdaut zu werden. Im Magen wird der Nahrungsstoff durch den Magensaft zu Speisebrei verwandelt. Auch die Milz ist bei Absonderung dieses Saftes thätig. Aus dem Magen tritt der Speisebrei in den Zwölffingerdarm, und wird hier durch Hülfe der Galle in Nahrungssaft (Chylus) und den zur Ernährung unbrauchbaren Theil geschieden. Im Dünndarm dauert diese Scheidung noch fort. Der Nahrungssaft tritt in die Saugadern, sodann in die Blutadern, und wird in diesen zum Herzen geführt, bis endlich in der Lunge die Umwandlung in Blut ihre Vollendung erreicht. Die eigentliche Verdauung dauert etwa drei Stunden.

Speise kann für den Körper werden, was die Bestandtheile des Blutes schon enthält, oder sich in dieselben verwandeln läßt: Gallerte, Eiweißstoff, Faserstoff; also auch Knochen, Knorpel, Blut, Eier, Nervenmasse, Muskeln. Die Pflanzenstoffe sind nahe mit den nährenden Stoffen der Thiere verwandt. Sie sind im Pflanzensamen konzentrirt, daher sind Mehlspeisen die nahrhaftesten Pflanzenspeisen.

Mineralische Stoffe dienen nur zur Ausfüllung des Magens. Es gibt einige erdegenießende Völkerstämme.

In heißen Gegenden sind Pflanzenstoffe als Nahrung vorzuziehen; in den gemäßigten ist die gemischte Nahrung die beste; in kalten Ländern gebietet die Nothwendigkeit Fleischnahrung.

Pflanzengenießende Völker sind friedlicher, weniger robust und we-

niger gelenkig als jagende Völker. Durst ist das peinigende Gefühl von Trockenheit in den Speisewegen durch Mangel an tropfbarer Absonderung daselbst. Der Hunger, als ein nagendes Gefühl im Magen, verkündigt das Bedürfniß der Aufnahme nahrhafter Stoffe, und der Hunger tritt ein, wenn der Magen und der obere Theil des Darmes das Verdauungsgeschäft beendigt, und ihre Kräfte sich nach einiger Ruhe so gesammelt haben, daß sie wieder einen Stoff verlangen, an dessen Verdauung sie sich äußern können.

Das Athem-System.

§. 11.

a) Beschreibung.

Die Lunge besteht aus der Luftröhre und den zwei Lungensäcken. Die Luftröhre liegt vorn im Halse. Sie besteht aus dem Kehlkopfe, der eigentlichen Luftröhre und unten aus den zwei Luftröhrenästen, welche sich in die Lungensäcke verzweigen. Der Kehlkopf liegt oben, der Mundhöhle zugekehrt, und öffnet sich nach vorn durch die Stimmritze, vor welcher der Kehldeckel in die Höhe ragt. Die eigentliche Luftröhre besteht aus einer häutigen Röhre, und ist von etwa zwanzig Knorpelringen umgeben. In der Brust theilt sie sich in zwei Hauptäste, die sich mit fünf Aesten in die Lunge begeben. Die Aeste verzweigen sich wieder ins Unendliche. Jedes Zweigchen endet sich in ein kleines häutiges Bläschen, das geschlossen ist. Die größten dieser Bläschen haben $^1/_{75}$'' im Durchmesser. An ihren Wänden bilden Haargefäße von $^1/_{3000}$'' im Durchmesser ein äußerst dichtes Netz. Die Bläschen sind durch Zellgewebe vereinigt, und zwischen ihnen durch ziehen jene Haargefäße, die Venenblut zuführen, so wie auch noch eine Menge größerer Blutgefäße, von denen jene die Verzweigung sind. Die Vereinigung dieser Bläschen, Gefässe und Zellen bilden eben jene Masse, welche wir die Lungensäcke oder die Lungen heißen. Der rechte Lungenflügel besteht aus drei Lappen, der linke aus zwei.

b) Verrichtungen.

Das Athmen wird durch die Lungen bewirkt, und bringt Luft in den thierischen Leib. Die Bestandtheile der eintretenden Luft sind hauptsächlich 79 Theile Stickstoffgas und 21 Sauerstoffgas. Erst im Jahr 1777

Digitized by Google

fand man, daß es der letzte Stoff sei, welchem die atmosphärische Luft ihre belebenden Eigenschaften verdankt. Das Sauerstoffgas verbindet sich mit dem Blute, färbt es hochroth, und bewirkt in demselben die Entwicklung des Faserstoffes aus dem Eiweißstoffe. Die ausgeathmete Luft muß natürlich von der eingeathmeten verschieden sein. Jene ist zur Erhaltung des Lebens untauglich. Durch die Verbindung des Kohlenstoffes im Blute mit dem Sauerstoffe der Luft entsteht eine Art Verbrennung, bei der viel Wärme frei wird. Diese Wärme gibt dem Blute in der Brusthöhle eine höhere Temperatur, als es in den andern Theilen hat.

Fassen wir das Athmungsgeschäft zusammen, so besteht es

1) in der direkten Verbrennung eines Theiles des Kohlenstoffes im Blut durch das Sauerstoffgas der Luft;
2) in der Einathmung des Sauerstoffes und der Ausathmung des kohlensauren Gases;
3) in der gleichzeitigen Ein- und Ausathmung einer kleinen Menge Stickstoffes;
4) in der Ausathmung des vom Blute herkommenden Wassers.

Gähnen, Seufzen, Schluchzen, Schnarchen, Stöhnen ꝛc. sind Modifikationen des Athmens.

Gefäß-System.

§. 12.

a) Beschreibung.

Das Gefäßsystem besteht vorzugsweise aus Röhren, in denen die zur Ernährung unmittelbar bestimmten Säfte zirkuliren. Die wichtigste Flüssigkeit, die darin kreist, ist das Blut. Der Mittelpunkt des Gefäßsystems ist das Herz, von dem die Adern ausgehen, die sich bis ins Unendliche verzweigen.

Das Blut besteht aus Blutwasser und Blutkügelchen. Diese sind beim Menschen kreisrund, etwas länglich. Der Durchmesser ihrer Oberfläche ist etwa $^1/_{8000}$ eines Zolles. Einzeln betrachtet erscheinen sie durchscheinend und blaßgelblich, wo sie einander decken, erscheinen sie röthlich; als Masse beisammen, wird diese ganz undurchsichtig, blutroth. Die nähern Bestandtheile des Blutes sind unorganische und organische. Jene sind Wasser $^3/_4$, Salze, Erden, Metalle ꝛc.,

Digitized by

zusammen etwa $^1/_{100}$; diese sind Blutroth $^1/_6$, Eiweißstoff $^1/_{16}$, Faserstoff $^1/_{400}$ ꝛc. Die ganze Blutmasse des Menschen ist 28 — 30 Pfund, also etwa $^1/_5$ des Gesammtgewichtes.

Das Herz ist ein Muskelkörper, zwischen beiden Lungen liegend, länglich rund. Die Zellhaut umgibt diesen Körper lose. Diese Hülle heißt Herzbeutel. Das Herz zerfällt in die rechte und linke Hälfte, deren jede wieder aus einer Kammer und einer Vorkammer besteht. Die Vorkammern heißen auch Herzohren.

Die Adern zerfallen in die Schlagadern (Arterien), Blutadern (Venen) und Saugadern (Lymphgefäße); die ersten zwei führen Blut, die letzten einen wässerigen, ungefärbten Saft; die Lymphe. Die Arterien führen das Blut in einem großen Stamme aus der linken Herzkammer nach allen Theilen des Körpers. Die Venen führen das Blut wieder zum Herzen zurück, indem sie sich mit zwei Stämmen in das rechte Herzohr öffnen. Die Saugadern entspringen im Zellgewebe, vereinigen sich nach und nach und ergießen sich in die beiden Aeste der Hohlader. Zum Gefäßsysteme gehört auch die Milz, welche zur linken Seite des Magens liegt.

b) Verrichtungen.

Die Verrichtungen des Gefäßsystems bestehen in der Blutbereitung, dem Blutumlauf, in der Ausdünstung, Absonderung und Ernährung.

Die in den Därmen befindlichen Nahrungsstoffe werden durch die feinen Saugadern eingesaugt. An manchen Orten gehen sie in Drüsen über, welche die aufgesaugten Flüssigkeiten in sich aufnehmen, und dem Blute ähnlicher machen. Die Saugadern vereinigen sich zuletzt in zwei Stämme, deren größerer der Milchbrustgang heißt. Beide Stämme ergießen ihren Inhalt (die Lymphe) in die Blutadern, wo er sich mit dem Blute vermischt und in die linke Herzvorkammer geführt wird. Wenn sich diese zusammenzieht, so preßt sie das Blut in die rechte Herzkammer, welche sich zu derselben Zeit ausdehnt. Dann zieht sich die letztere zusammen, und stößt dadurch das Blut durch die Lungenarterie in die Lunge. Hier verbindet es sich beim Uebergang in die Lungenvenen mit der Luft, wird in arteriöses Blut umgewandelt, und geht durch die Lungenvene zum linken Herzohr. Dieses empfängt das Blut, zieht sich zusammen, und stößt es dadurch in die linke Herzkammer,

Digitized by Google

welche sich zu gleicher Zeit ausdehnt. Dann zieht sich diese zusammen, und stößt das Blut in die große Schlagader, die Aorta, von wo es sich dann durch den ganzen Körper vertheilt. Die äußersten Enden der Schlagadern gehen in die Verzweigungen der Blutadern über. Wenn das Blut seine ernährenden Theile überall ausgeschieden hat, so ist es dunkelroth geworden, und untauglich zur Ernährung. Es kehrt durch die Venen oder Blutadern zum rechten Herzohr zurück. Der Kreislauf des Blutes vom Herzen zur Lunge und zurück heißt der kleine, jener vom Herzen durch den ganzen Körper und zu jenem zurück, der große Kreislauf.

Jene abwechselnden Zusammenziehungen und Ausdehnungen des Herzens sind nach außen fühlbar, und bilden das, was man die Schläge des Herzens nennt. Beim erwachsenen Menschen sind es ihrer in der Minute 60—75. Bei Greisen scheinen sie sich ein wenig zu vermehren, bei jungen Kindern zählt man bis auf 120.

Das Blut kommt in drei Minuten einmal im ganzen Leibe herum, und legt während dieser Zeit einen Weg von 150 Fuß zurück. Die Ausdünstung, welche auf allen Oberflächen erfolgt, ist eine luftförmige, wässerige Absonderung, welche mehr oder weniger Schleim enthält. An der Haut, wo die Haargefäße und Gewebe mit der Luft in Berührung kommen, schwitzt bloß Wasser aus, der Schweiß, und der Schleim schlägt sich als Färbestoff nieder. Auf den innern bloß feuchten Oberflächen dünstet ebenfalls Wasser aus, aber ohne Niederschlag. Dieser Dunst oder innere Schweiß behält ziemlich unverändert etwas Eiweiß aus dem Blute. Häute, die ihn ausschwitzen, heißen seröse Häute. Schleimhäute sind solche Häute, deren eine Oberfläche Schleim ausscheidet. Dies geschieht da, wo die Oberfläche im Wasser schwimmt, und mehr feste, eigenthümlich veränderte Bestandtheile in dem ausgeschiedenen Theile vorhanden sind.

Die Absonderung ist eine Ausschwitzung eigenthümlicher Stoffe an einer hohlen Fläche, die sich gefäßartig verdünnt und verschlingt. Diese Stoffe sind vom Blute sehr verschieden. In der Leber wird die Galle, in den Speicheldrüsen der Speichel abgesondert u. s. f.

Die Ernährung endlich geht dadurch vor, daß sich die festen Bestandtheile des Blutes ebenfalls absondern, und in Theile des Leibes sich verwandeln. Die Kalkerde verwandelt sich in Knochen;

Digitized by Google

das Eisen mit dem Faserstoff in Muskeln, das Eiweiß in Nervenmasse, die Gallerte in Haut.

Genauere Beschreibung der Sinnesorgane.*)

§. 13.

Die Sinnesorgane sind diejenigen Theile, welche die Eindrücke der Außenwelt aufnehmen. Die Nerven führen diese Eindrücke zum Gehirne. Vier Sinnesorgane stehen mit einem besondern Nerv in Verbindung, der vorzüglich die erzeugten Eindrücke zum Gehirne führt. Das fünfte Organ hingegen, die Haut, ist überall mit Nerven durchzogen, die zum Rückenmarke und zum Gehirne führen.

a. Die Haut ist das Sinnorgan des Gefühls, des mechanischen Sinnes. Sie besteht aus der Gefäß-Lederhaut, der Fleischhaut, und der Zellhaut. Die Gefäßhaut liegt nach außen. Ihre äußerste Lage ist die Oberhaut, von den Schweißlöchern durchbohrt. Die mittlere Lage wird vom Schleimnetz gebildet. Die Bestandtheile dieses Theiles erzeugen die verschiedenen Hautfarben der Menschen. Die innerste Lage ist die eigentliche Gefäß- oder Lederhaut. Sie hat unzählige Wärzchen, in welchen sich die Nerven endigen; sie ist daher auch der eigentliche Sitz des Gefühls. Die Fleischhaut findet sich beim Menschen nur auf dem Kopfe, am Halse, auf der Schulter und den Schenkeln. Die Zellhaut ist besonders auf den Wangen, bei manchen Menschen am ganzen Körper mit Fett angefüllt.

Haare und Nägel sind Verlängerungen und Verhärtungen der Haut.

b. Die Zunge ist das Organ des Geschmackes. Man kann sie als eine höhere Ausbildung des Hautsystems betrachten. Ihre Nervenwärzchen sind nämlich größer und etwas anders gestaltet. Ihre Fleischhaut entwickelt sich zu zwei förmlichen Muskeln.

Der Speichel, der die Speisen noch in innigere Berührung mit den Nervenwärzchen bringt, wird von verschiedenen Drüsen abgesondert. Diese Drüsen sind: die Ohr-, Kiefer- und Zungenspeicheldrüsen, welche sich alle in den Mund öffnen.

---

*) Ueber die Verrichtungen der Sinnesorgane ist im zweiten Kapitel des dritten Abschnittes gesprochen worden.

Digitized by Google

Die Zunge empfängt mehrere Nerven, deren einige zum Bewegen, ein anderer zum eigentlichen Schmecken dienen. Der letztere, oder der Zungennerv, ist ein Zweig des fünften Nervenpaares. Wenn man ihn durchschneidet, so schmeckt die Zunge nicht mehr. Durchschneidet man aber Abtheilungen des neunten und eilften Paares, so kann sie sich nicht mehr bewegen.

Die Nase enthält die Organe des Geruches. In ihren zwei Höhlen nämlich liegt die Riech- oder Schleimhaut, beständig durch den Schleimsaft angefeuchtet, um für die Berührung seiner Theile desto empfänglicher zu werden. Wir können diese Hautausbildung wieder als eine Vervollkommnung der Geschmackshäute betrachten. Die Scheidewand der Nasenhöhle hat jederseits drei knorplige Ausdehnungen, welche die riechende Oberfläche vermehren helfen, und die Kanäle für den Luftdurchzug verengern. Solcher Knorpel finden sich noch andere.

Im Geruchsorgane erscheint zuerst ein reiner, zu keinem andern Organe gehender Sinnesnerve, nämlich der erste oder vorderste Hirnnerve, der sich aber nur an den obern, mittlern und innern Theil der Nase verbreitet, während Zweige vom fünften Gehirnnerven zum vordern, hintern, seitlichen und untern Theil gehen. Die Schleimhaut hat keine Wärzchen; sie fehlt fast gänzlich in den mit der Nasenhöhle zusammenhängenden Nebenhöhlen der Schädelknochen und des Oberkiefers, wo sich Dünste verbreiten und zurückbleiben können. Geruch und Geschmack sind zusammen die chemischen Sinne.

Das Gehör hat als Organ das Ohr. Die meisten Theile desselben sind in einem äußerst harten Theile des Schläfenbeins, das Felsbein genannt, eingegraben. Das Ohr besteht aus dem äußern, dem mittlern und dem innern Ohr. Das erste aus der Muschel und dem Gehörgang. Die Muschel ist eine knorpelige Ausbreitung des letztern. Die bedeckende Haut ist sehr dünn und trocken. Im Innern des Gehörganges sondern mehrere Grübchen das Ohrenschmalz ab.

Das mittlere Ohr besteht aus der Trommelhöhle, die durch das Trommelfell vom Gehörgang geschieden ist. Die Höhle steht durch die Ohrtrompete (die Eustachische Röhre) mit der Rachenhöhle in Verbindung; dem Trommelfell gegenüber sind noch zwei andere, durch Häute verschlossene Oeffnungen: das kreisrunde und das eirunde Fenster. Zwischen dem letztern und dem Trommelfell

liegen drei gelenkige, durch feine Muskeln bewegliche Knochen. Am Trommelfell liegt mit der einen Zacke der Hammer, der mit dem Amboſe verbunden iſt. Dieſer ſteht endlich mit dem Steigbügel in Verbindung, deſſen Fußtritt an der Haut des eirunden Fenſters anliegt.

Das innere Ohr iſt wie das mittlere ganz in das Felsbein eingeſchloſſen. Es beſteht aus folgenden mit einander zuſammenhängenden Höhlungen: 1) Der Vorhof iſt durch das eirunde Fenſter mit der Trommelhöhle in Verbindung. Ueber und hinter ihm liegen die drei Bogengänge, drei mit einander und mit dem Vorhof zuſammenhängende, an dem einen Ende blaſenförmig erweiterte Kanäle. Am meiſten nach vorn und innen liegt die Schnecke, ein ſpiralförmig gewundener, durch eine Scheidewand in zwei Gänge getheilter und durch das runde Fenſter mit der Trommelhöhle in Verbindung ſtehender Kanal. Die Trommelhöhle iſt mit Luft angefüllt, hingegen die Theile des innern Ohres mit einer wäſſerigen Flüſſigkeit, in welcher ſich die Zweige des achten Gehirnnervenpaares oder des Gehörnerven endigen. Die Häute, welche den Vorhof und die Bogengänge umſchließen, ſind in den Knochen wie aufgehängt. Es treten auch Zweige vom fünften und ſiebenten Hirnnerven zum äußern Ohre.

f. Dem Geſicht dient als Organ das Auge, und dieſes iſt das zuſammengeſetzteſte Werkzeug des ganzen Körpers. Das Auge beſteht aus dem Augapfel und den Hüllen; der Augapfel iſt eine Kugel von drei in einander ſteckenden Blaſen. Der Haupttheil desſelben iſt der Sehnerv, welcher in dem großen Gehirn entſpringt; er erweitert ſich bei dem Eintritte in die Augenhöhle zu einer dünnen Blaſe, die faſt ſo groß wie das Auge ſelbſt iſt, und die Netzhaut genannt wird. Sie ſchließt eine durchſichtige Kugel, den Glaskörper ein, und iſt hirnmarkartig und durchſichtig. Vor dem Glaskörper liegt in einer flachen Vertiefung die Glaslinſe, Kriſtalllinſe, welche ebenfalls durchſichtig iſt, und von der Linſenkapſel eingeſchloſſen wird. Die Glaslinſe ſcheint eine Ausſonderung der letztern zu ſein. Denn wenn man ſie aus dem Auge zieht, ohne die Linſenkapſel zu zerſtören, ſo ſieht man ſie bald wieder durch eine neue erſetzt. Mitten durch den Sehnerven läuft eine Schlagader, die Zentralarterie, welche ſich auf der Fläche der Netzhaut verzweigt, und bis ins Innere des Glaskörpers dringt. Die Netzhaut wird von der Gefäßhaut umgeben,

Digitized by Google

deren vorderer Theil einen Ring bildet; dieser Ring heißt die Regenbogenhaut (Iris). Sie hat in ihrer Mitte das Sehloch oder die Pupille. Man findet in dem Gewebe der Iris Muskelfasern, die strahlig nach dem Umfange gehen und ebenso noch andre kreisrunde Fasern, welche das Sehloch wie einen Ring umgeben. Wenn die erstern sich zusammenziehen, so erweitert sich die Pupille; sie verengert sich hingegen, wenn sich die letztern zusammenziehen. Die hintere Fläche der Gefäßhaut ist mit einem schwarzen Färbestoff überzogen; die vordere Fläche kann blau, braun, grünlichgrau oder schwarz erscheinen. Um die Gefäßhaut, auch Aderhaut genannt, liegt die feste oder harte Augenhaut, welche weiß ist; nach vorn wird sie durchsichtig und mehr gewölbt, als ob ein Uhrenglas auf einer Kugel aufgelegt wäre. Dieser vordere Theil heißt die Hornhaut, und liegt gerade vor der Iris. Netzhaut, Regenbogenhaut und Hornhaut sind durch eine wässerige Feuchtigkeit von einander geschieden. Die Zwischenräume heißen die Augenkammern; der Raum zwischen der Hornhaut und der Iris bildet die vordere Augenkammer; hinter der Iris liegt die hintere Augenkammer. Außer dem großen Sehnerv gehen noch einige andere Nerven (die Ziliarnerven), besonders zu der Iris. Zu den Augenhüllen gehören sechs Muskeln, welche das Auge nach allen Seiten hin bewegen können, die Thränendrüse und die Augenlieder; der innere Theil der letztern wird durch eine Umschlagung der vor dem Auge durchgehenden und durchsichtigen Bindehaut gebildet.

Gehör und Gesicht nennt man dynamische Sinne. Diese haben zum Gegenstande die innerlichen Zustände der Körper, wesentlich die als Licht und Schall sich offenbarenden Schwingungen, so daß nicht der Körper selbst, sondern seine Wirkungen das Organ berühren.

Digitized by

Zweite Abtheilung.

Mittheilungen aus der Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens.

Erster Abschnitt.

Das Erziehungs- und Unterrichtswesen unter den Hebräern.

Bei den Hebräern, wie bei andern Völkern des Alterthums, war der Glaube an eine besondere göttliche Einwirkung bei der Geburt ausgezeichneter Kinder vorhanden. Diese Einwirkung bezog man zunächst auf die Spätgebornen, welche den Eltern vorzüglich theuer wurden, wie z. B. Samuel, Simson, Johannes u. s. f. Die Freude über die Geburt eines Knaben war überhaupt viel größer, als über die eines Mädchens. Am achten Tage wurde der Knabe beschnitten, und ihm zugleich ein Name beigelegt; das Mädchen erhielt seinen Namen erst bei der Entwöhnung. Ueberdieß wurden die Kinder zu frommen Leuten gebracht, damit dieselben ihnen segnend die Hände auflegten. Die Mütter säugten dieselben gewöhnlich bis ins dritte Jahr, und ihnen war daher die Erziehung der Kinder ganz übergeben. Frühe wurde den Kindern die Lehre eingeprägt: „Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren; und: vor einem grauen Haupte sollst du aufstehen und die Alten ehren." Die Kinderzucht war strenge; sie beruhte vorherrschend auf der Furcht, denn diese war den Juden der Anfang der Weisheit, ja selbst ein religiöser Grundsatz. Stock und Ruthe kamen oft in Anwendung. Vor Moses war die väterliche Gewalt fast unbeschränkt; dieser aber bestimmte, daß der Vater den ungehorsamen Sohn erst vor die Aeltesten bringe, um an ihm das Todesurtheil vollziehen zu lassen. Unge-

Digitized by Google

horsam gegen Vater und Mutter wurde mit dem Tode bestraft; auf Trunkenheit folgte sogar die Steinigung. Schon die erste häusliche Erziehung hatte einen religiösen Charakter; frühzeitig lernten die Kinder die Gebote und Zeremonien. Beim Vater lernten die Kinder lesen, um am Gottesdienste Theil nehmen zu können. Mit dem Lesen scheint das Schreiben verbunden gewesen zu sein. Nur die Söhne des Königs hatten besondere Lehrer, Omen genannt, die in hohem Ansehn standen. Auch unter den niedern Ständen war einige musikalische Bildung verbreitet; öffentliche Schulen waren nicht vorhanden. Mit dem zwölften Jahre fingen die Kinder an, am Gottesdienste Theil zu nehmen; im zwanzigsten Jahr begann die Verpflichtung zum Kriegsdienste, der bis zum sechszigsten andauerte. Die Mutter war Erzieherinn und Lehrerinn der Mädchen; die Bildung beschränkte sich auf Gesang und Tanz, als Mittel zur Erhöhung religiöser Feste. Die jüdischen Frauen waren gemüthvoll, religiös, vaterlandsliebend, und selbst heldenmüthig. Mit der Musik, als einem Hauptzweig der Erziehung, war die Dichtkunst gepaart, und diese beiden Gegenstände wurden hauptsächlich in den von Samuel gegründeten Prophetenschulen gelehrt. Diese Anstalten erlangten unter David die höchste Blüthe, so daß er 4000 Sänger aus den Leviten auswählen, und 288 zum gewöhnlichen Gottesdienste bestimmen konnte. Bei dieser religiösen und gemüthlichen Richtung trat die gymnastische Uebung ganz in den Hintergrund.

Salomon veränderte die Erziehungsweise, indem er die anderseitige morgenländische Weisheit zur Richtschnur nahm, und so das Eigenthümliche der jüdischen Erziehung vernichtete. Nach dem babylonischen Exil gründeten die Rabbiner Gelehrtenschulen; solche gab es zu Jerusalem, Alexandrien und Babylon. In diesen Schulen bemerkte man drei Richtungen: die erste bezog sich vorherrschend auf die Ueberlieferung (massoretisch); die zweite auf allgemeine Ansichten und Wahrheiten aus den heiligen Urkunden (philosophisch); die dritte auf eine Geheimlehre in den Buchstaben (kabbalistisch). Es bildeten sich verschiedene Sekten: die Pharisäer, die sich vorzugsweise zur Auslegung des Gesetzes berufen glaubten; die Sadduzäer, die sich der künstlichen und bildlichen Auslegung entgegensetzten; und die Essäer, welche vorzugsweise die praktische Lebensrichtung ins Auge faßten. Die Begründung wirklicher Schulen geschah etwa 40 J. v. Chr. und diese öffentlichen

Digitized by Google

Anſtalten erreichten durch die Wirkſamkeit der Rabbiner Hillel und Schammai die höchſte Blüthe. Jeſus, Sohn des Gamla, ſoll die erſte Schule für Kinder errichtet haben, und zwar kurz vor der Zerſtörung Jeruſalem's. Lehrgegenſtände waren: Schriftauslegung, Sittenlehre, Zeitrechnung, Poeſie, Rechtsweſen und Geheimlehre (Kabbala); auch Disputirübungen waren ſehr häufig. Jede Stadt und jeder Flecken, in dem keine Schule war, kam in den Bann; und wenn dieß nicht half, wurde der Ort zerſtört. Es war ein rabbiniſcher Ausſpruch: „Durch den Dampf aus dem Munde der Kinder in der Schule wird die Welt erhalten." Die Kinder unterrichten zu laſſen, galt als eine Bedingung zum ewigen Leben. Für 25 Kinder beſtimmte man einen Schulmeiſter; für 40 einen mit einem Gehülfen, für 50 zwei. Den Kindern von 5—6 Jahren wurde die heilige Schrift, vom zehnten an die Miſchna, vom fünfzehnten an der Talmud und die höhern Wiſſenſchaften beigebracht. Die Miſchna war nicht bloß eine Geſetzesſammlung, ſondern der Inbegriff des ganzen Judenthums. Durch ſpätere Zuſätze und Ergänzungen entſtand der Talmud. Der Rabbi ſaß auf dem Lehrſtuhl, neben ihm die Cherubim (Gefährten) auf Seſſeln; auf der flachen Erde, zu den Füßen des Lehrers, ſaßen die Thalmidim (Schüler). Der Vortrag war mündlich, und die Schüler hörten nur zu; oft ließ der Lehrer durch Matorgam (Ausleger) vortragen. Der ausgezeichnete Schüler wurde zum Chaber ernannt, und als ſolcher durfte er beim Spruche ſeine Stimme geben, aber noch keine abweichende Schule errichten. Zur Erhebung auf die weitere Stufe legte ihm der Rabbi die Hand aufs Haupt, und ſprach: „Du biſt nun Lehrer." Zugleich wurde ihm als Symbol der Schriftauslegung ein Schlüſſel und eine Schreibtafel überreicht. Hillel hatte bei tauſend Schüler; jede große Stadt hatte eine oder mehrere Synagogen; Jeruſalem allein deren 400, und mit jeder Synagoge war ein Unterrichtsſaal verbunden. Doch lehrten die Rabbiner gewöhnlich nur an Sabbathen und an Feiertagen. Die Ehrfurcht vor den Gelehrten war unbegränzt, wie folgende Lehrſätze beweiſen: „Wer das Wort eines Sopherim übertritt, hat das Leben verwirkt; wer gegen ſeinen Lehrer ſtreitet, ſtreitet gegen die Gottheit; wer über ſeinen Lehrer murrt, murrt über das höchſte Weſen; die Gelehrten muß man ſehr ehren, denn ſie ſind die Stützen der Welt." Auch

Digitized by Google

nach der Zerstörung Jerusalem's durch die Römer richteten die Juden ihr vorzüglichstes Augenmerk auf die Erhaltung ihrer Schulen. Die Schule zu Tiberias genoß auch im Auslande großes Ansehn. Unter Rabbi Haja sollen hier Schulen des gegenseitigen Unterrichts bestanden haben, und es wird sogar berichtet, daß diese Schule unter Rabbi Akiba 24000 Schüler gezählt habe.

Zweiter Abschnitt.

Erziehungs- und Unterrichtswesen unter den Griechen.

a) Sparta.

Ueber einem Schilde, an welchem ein Spieß angelehnt war, saß meistens die gebärende Mutter, und der neugeborne Knabe wurde mit den Worten begrüßt: „Entweder diesen oder auf diesem," um dadurch seine künftige Bestimmung als Krieger zu bezeichnen, als welcher er seinen Schild tapfer führen, oder auf demselben sterben sollte. Alsbald wurde das Knäblein in Wein gebadet, um seine Leibeskraft zu erproben. Der Rath der Aeltesten jeder Gemeinde entschied, daß den gesunden und starken Söhnen sogleich das Bürgerrecht ertheilt, die Ungesunden und Schwachen aber in einen Abgrund am Taygetus geworfen wurden. Bis zum siebenten Jahre fiel die Erziehung den Eltern, besonders den Müttern anheim. Nicht bloß die spartanischen Mütter, sondern auch die Ammen zeichneten sich aus. Diese feierten ein besonderes Fest, an welchem sie die Knäblein in den Tempel der Diana trugen, und daselbst tanzend opferten. Die freie Bewegung der Glieder wurde von Anfang an befördert. Das Schreien wurde möglichst zurückgehalten, das Kind an Entbehrung und Alleinsein im Dunkeln gewöhnt. Mit dem siebenten Jahre begann die öffentliche Erziehung der Knaben. Alle Söhne der freien Bürger bildeten nur eine Familie; auch von den Söhnen der Könige war nur der nächste Thronerbe ausgenommen. Die Knaben wurden in Agelen (Herden) eingetheilt; jede hatte ihren besondern Buagor (Führer), der über zwanzig Jahre alt sein mußte. Die Knaben und Jünglinge aßen unter einander in Agelen, und auch hier wurden Fragen zur Beantwortung vorgelegt.

Digitized by Google

Wer gar nicht, oder nicht kurz und bestimmt antwortete, wurde etwa von dem Eiren in den Daumen gebissen.

Die Nahrung selbst war sehr sparsam zugemessen, um die Jugend schon früh an Hunger zu gewöhnen. Die schwarze Suppe war dabei ein Hauptgericht, und bestand aus Brod von Gerstenkraupen. Die Knaben und Jünglinge durften den heitern Mahlen der Väter zusehen; die kleinern saßen auf Schemmeln beim Sitze der Väter, und erhielten halbe Portionen. Bei diesen Mahlen (Syssitien) lernte die Jugend aus dem Beispiele der Väter praktische Lebensweisheit, und gewöhnte sich selbst an heitern Scherz und an Verschwiegenheit. Wenn die jüngern kamen, zeigte ihnen ein älterer den Weg, und sprach bei der Thüre: Zu dieser geht kein Wort hinaus. Trunkenheit wurde im höchsten Grade verabscheut und war gesetzlich verboten. Die Jugend durfte sich auch bei der nächtlichen Finsterniß keiner Laterne bedienen, sondern mußte im Dunkeln eben so wie bei Tage gehen lernen. Täglich badeten sie sich kalt im Eurotas, sie mußten barfuß gehen, und trugen ein ärmelloses, leichtes Unterkleid; vom zwölften Jahre an bekamen sie jährlich nur Einen Mantel. Der spartanische Knabe und Jüngling sollte eine männliche, bräunliche Gesichtsfarbe haben, und in die Länge wachsen; daher wurde alle zehn Tage nachgesehen, ob sie nicht zu dick seien. War dies bei Einem der Fall, so wurde er gegeißelt. Man erzählt sogar, Nauklides sei seiner Fettigkeit wegen aus dem Vaterlande verwiesen worden. Knaben und Jünglinge schliefen truppenweise beisammen auf Schilf, das sie mit bloßen Händen an den Ufern des Eurotas sammeln mußten. Mit dem zwölften Jahre hießen die Knaben Mytillen, und die Zucht wurde noch verschärft. Am Feste der Artemis Orthia, die blutige Opfer forderte, wurden die Knaben bis aufs Blut, ja bis zum Tode gegeißelt. Oft gingen die Knaben, ohne einen Laut des Schmerzes geäußert zu haben, von diesem Feste nach Hause, und wurden dafür mit einem Kranze belohnt.

Mit dem achtzehnten Jahre begann das Jünglingsalter, die Ephebie, und nun wurden die meisten und schwersten Beschäftigungen aufgelegt, weil gerade in dieser Zeit dem Uebermuthe und den heftigen Begierden am stärksten entgegenzuarbeiten sei. Die Jagd war ein Hauptmittel der körperlichen Abhärtung; Tag und Nacht mußten sie in der Irre herumschweifen, und wurden absichtlich genöthigt, sich die Nahrung durch Stehlen zu verschaffen; und es galt für eine große

Digitized by Google

Schande, bei solchem Raube (Krypti e) sich ergreifen zu lassen, was dann durch Hunger und Schläge bestraft wurde. Die oberste Leitung der Erziehung führte der Pädonomos. Er stand in höchstem Ansehn, und war Niemand verantwortlich; er bestimmte die Strafen, die körperlichen Uebungen, die Reden und Lehrstücke. Die ausgezeichnetsten unter den Epheben wurden in drei Scharen aufgenommen, diese 300 waren der Stolz der spartanischen Jugend; mit dem zwanzigsten Jahre wurden sie Eirenen, und aus diesen wurden die Buagoren gewählt, die insbesondere den Pädonomos in seinem Amte unterstützten; übrigens nahmen alle Bürger großen Antheil an dem Gange der öffentlichen Erziehung.

Für die Bildung der Spartaner war die Musik von großer Bedeutung. Sie war in ihrer ersten Einfachheit Gemeingut, und wurde daher nicht besonders gelehrt, sondern durch Uebung im Leben angeeignet. Man hielt so sehr auf Beibehaltung der altherkömmlichen Einfachheit, daß dem berühmten Citherspieler Terpander seine Cither öffentlich weggenommen wurde, weil er eine Saite mehr aufgezogen hatte. In Sparta glaubte man vorzüglich, daß durch Musik die Gemüther zur Tapferkeit und Vaterlandsliebe hingerissen werden und die spartanischen Lieder verherrlichten besonders die für das Vaterland Gefallenen, schilderten das Unglück der Feigen, und ermahnten zu Sieg oder Tod. Die Gesetze hatten gewöhnlich eine poetische Form, und wurden mit den Knaben so eingeübt, daß sie dieselben absingen konnten. Einfachheit, Reinheit und Kürze waren das Eigenthümliche der spartanischen Tonweisen. Kriegslieder und namentlich die Dichtungen Homer's wurden am meisten geübt; besonders eigneten sich die lakedämonischen Knaben Marschlieder an. Bei den gemeinsamen Mahlen ergötzten sie sich durch Wechselgesang; auch findet man gemeinsame Zusammenkünfte und Opfer der Männer und Weiber, und Chöre der Knaben und Mädchen, namentlich bei den Arkadiern.

Zu den gymnastischen Uebungen waren in Sparta alle Söhne der freien Bürger verbunden. Es gab kein Fest, keine wichtige Begebenheit, die nicht durch gymnastische Spiele verherrlicht wurde. Die Jünglinge opferten dem Herkules bei seiner Bildsäule auf dem Dromos, einem öffentlichen Platze innerhalb der Stadt, wo sich die Jugend im Laufen übte, und wo auch Lykurg's Statue aufgerichtet war. Zu diesem Platze gehörten zwei Gymnasien, und nicht weit davon war das

Digitized by Google

von dichten Bäumen bewachsene Plantanistas auf einer Insel im Euripus, auf welchem die Epheben, in zwei Parteien gesondert, die Herkulanischen und Lykurgischen Kampfspiele hielten. Es wurden auch nackt Wettkämpfe gehalten, und ein besonderes Gesetz bestimmte, daß die Wettläufe nackt sein sollten. Die Belohnungen für gymnastische Siege bestanden in Kränzen, denn man kämpfte in Griechenland nicht um Geld, sondern um der Tugend willen.

Die Tanzkunst oder Orchestik vereinigte in sich das Gymnastische und Musische, und war in Sparta besonders zu Hause. Man sah die spartanische Jugend sich eben so im Tanzen, wie in den Waffen üben. Bei den Gymnopädien, einem eigentlichen Jugendfeste, tanzten die Knaben nackt in rhythmischen Bewegungen und anmuthigen Wendungen, und ahmten durch ihre Gebärden die Ringspiele nach; dabei waren sie mit Palmzweigen umkränzt. Auch die Epheben tanzten so zur Flöte in Reihen hinter einander, zuerst mehr kriegerische, dann mehr festlich religiöse Tänze. Zu den orchestischen Uebungen gehörte auch das Ballspiel, wobei namentlich Behendigkeit im Biegen des Nackens erfordert wurde. Bei der Bibasis, einem gymnastischen Tanze, sprangen Knaben und Mädchen in die Höhe, und die Zuschauer pflegten die Sprünge zu zählen. Auch Mädchen machten die Kriegstänze mit, wobei sie den führenden Knaben folgten. Ueberhaupt war die Gemeinschaft der Knaben und Mädchen, der Jünglinge und Jungfrauen, der Weiber und Männer bei den festlichen Chören und Aufzügen gebräuchlich. Bei einem dieser Chöre sangen die Greise: „Wir waren einst ein tapferes Volk;" worauf die Männer erwiederten: „Wir sind es jetzt, versuch es, wenn du willst;" zuletzt sangen die Knaben: „Wir werden einst noch tapferer sein." Bei einem Feste zu Ehren des schönen Jünglings Hyakinthos, der in der Blüthe seiner Jahre gestorben war, zogen die Knaben von Sparta und Amyklä unter Begleitung der Lyra oder Flöte zu dessen Grabe; auch Jungfrauen nahmen Theil an diesem festlichen Zuge, und reihten sich um den Opferaltar.

b) Athen.

Sogleich nach der Geburt entschied meistens schon der Vater, ob ein Kind erzogen oder ausgesetzt werden sollte. Hob er das Kind von der Erde auf, so wurde es erzogen; ließ er es liegen, so wurde es aus-

Digitized by Google

gesetzt. Am achten Tage nach der Geburt wurde es von der Amme um den Hausaltar herumgetragen, zum Zeichen, daß es dem Schutzgotte des Hauses übergeben, und als ein Mitglied der Familie betrachtet werde. An diesem festlichen Tage wurde auch der Juno geopfert, und die Verwandten versammelten sich, und brachten dem Kinde Geschenke. Doch geschah es auch manchmal, daß erst an diesem Tage über die Aufnahme oder Aussetzung des Kindes entschieden wurde. Wenn das Kind ein Knabe war, behing man die Hausthüre mit Olivenkränzen; war es aber ein Mädchen, mit Wolle. In einem der nächsten Tage erhielt das Kind den Namen, und zwar in frühern Zeiten der Knabe meistens den Namen des Großvaters. Die Kinder trugen frühzeitig Schuhe und warme Bekleidung; das Haar wurde gekräuselt und mit einem kostbaren Kamme an der Stirne zusammengesteckt. Der Spiele zur Unterhaltung und Uebung der Jugend gab es in Athen eine große Anzahl; doch war bei den meisten die Rücksicht auf das Vergnügen vorherrschend. Wie sehr man auf solche Spiele hielt, beweist eine Bitte im Testament des Philosophen Anaxagoras: „Man möge den Kindern in dem Monate, da er gestorben sei, zu spielen erlauben." In Bezug auf die Lebensstufen war folgende Eintheilung angenommen: Bis zum fünfzehnten Jahre rechnete man das Alter der Kindheit; bis zum zwanzigsten das Alter der Jugend, und von da an begann die Mündigkeit und das Alter des Rechtes, in den Volksversammlungen mitzustimmen. Die ächt bürgerlichen Kinder wurden vor dem siebenten Jahre im Tempel des Apollo eingeschrieben. Mit dem achtzehnten Jahre waren die Knaben in die Zahl der Epheben, der jüngern Männer, eingetheilt; dabei legte der Aufgenommene einen feierlichen Eid ab, daß er die heiligen Waffen nicht entweihen, sondern stets fürs Vaterland kämpfen wolle. Bis zu dieser Zeit mußten die Jünglinge den Eltern alle Pflichten des Gehorsams erweisen. Nun aber begann eine freiere Lebensweise, und wahrscheinlich auch die Befreiung von Schlägen.

Während in Sparta das Leben selbst die Kinder erzog, wurde in Athen einer besondern Klasse von Menschen, den Pädagogen, die Aufsicht über das Leben und das Betragen der Kinder anvertraut, so bald dieselben die Schule der Ammen, wo sie bis zum fünften Jahre blieben, verlassen hatten. Zu Pädagogen nahm man in Griechenland meistens Sklaven, die wegen ihres Alters zu andern körperlichen

Digitized by Google

Anstrengungen nicht mehr tauglich waren. Nach übereinstimmenden Berichten waren diese Pädagogen unwissende und rohe Leute, und es läßt sich nicht läugnen, daß sie ihre pädagogische Wirksamkeit besonders in Züchtigungen setzten. Daher mag es noch jetzt kommen, daß man den Stock als ein nothwendiges Bildungsmittel zum Zepter der Schullehrer gemacht hat. Bei den Athenern wurden jedoch häufig nur Lauch und Zwiebelstängel als Züchtigungswerkzeuge gebraucht. Die Pädagogen hatten übrigens mehr die Führung und die Aufsicht der Knaben zu besorgen, und waren nur ausnahmsweise selbst Lehrer. Jeder Vater war gesetzlich verpflichtet, seine Kinder in den beiden Hauptzweigen der freien Bildung, in der Musik und Gymnastik, unterrichten zu lassen. Wenn ein Vater diese Pflicht nicht erfüllte, so ging er des Rechts verlustig, wonach er in seinem Alter von seinen Söhnen erhalten und ernährt werden mußte. In frühern Zeiten herrschte in Athen strenger Gehorsam gegen die Eltern, und in den Weisheitslehren Solon's heißt es: „Sprich von den Todten nichts Böses; zeige den Irrenden den Weg; gehe nicht mit Schlechten um; ehre die Götter, und achte die Eltern!"

Während in Sparta nur Wenige lesen und schreiben konnten, bezog sich in Athen der Unterricht auch auf viele andere Gegenstände. Plato schreibt hierüber: „Sobald der Knabe versteht, was gesagt wird, suchen ihn Amme, Mutter, Vater, Pädagog mit allem Eifer möglichst gut zu machen, indem sie ihm bei jedem Worte und bei jeder That zeigen, was gerecht und ungerecht, schön und schimpflich, heilig und unheilig sei; im Nothfalle lenken sie ihn auch durch Drohungen und Schläge. Dann schicken sie ihn in die Schule. Wenn die Kinder hier die Buchstaben gelernt und Geschriebenes verstehen, so gibt man ihnen die Werke guter Dichter zu lesen, und zwingt sie, dieselben auswendig zu lernen, wegen ihres veredelnden, zur Nachfolgung im Guten ermunternden Inhalts. Die Kitharisten wirken unter Anderm besonders auf Mäßigkeit hin, und wenn die Jugend die Kithara gelernt hat, so lehren sie ihr gute Gedichte, um sie zum Saitenspiel zu singen, und prägen die Rhythmen und Harmonien den Söhnen ein, damit sie selbst in Worten und Reden rhythmischer und harmonischer werden, denn das ganze Leben des Menschen bedarf dieser Eigenschaft. Hernach werden die Knaben den Pädotriben übergeben, damit sie, körperlich ausgebildet und bekräftigt, dem edeln Geiste desto mehr

Digitized by Google

dienen, und nicht wegen körperlicher Schwäche im Kriege und in andern Berufen untauglich sind und zurückstehen müssen. „Wenn die Knaben der Obhut der Lehrer entwachsen sind, zwingt sie der Staat, die Gesetze zu lernen, und nach denselben zu leben." Hiebei ist jedoch zu bemerken, daß diese Erziehungsweise nicht allgemein war, sondern mehr für die Reichen und Vornehmen galt. Hinsichtlich der Methode verdient Beachtung, daß die Kinder durch die Syllabirmethode lesen und schreiben zugleich lernten. „Wenn wir," so berichtet ein Schriftsteller, „die Grammatik lernen, so lernen wir erst die Namen der Buchstaben, dann die Form und Geltung derselben, ferner die Sylben, endlich die Redetheile, ihre Biegung und Stellung im Satze. Dann fangen wir an zu lesen und zu schreiben; zuerst sylbenweise und langsam, so lange noch keine gehörige Festigkeit vorhanden ist, später zusammenhängend und so, wie wir denken." Das Lesenlernen selbst war gleichsam eine Art musikalischen Unterrichts, eine Art Gesang, um den allgemeinen musikalischen Sinn der Griechen zugleich zu nähren. Der Grammatist unterrichtete immer Mehrere zugleich, und wahrscheinlich wurde häufig im Chor gelesen. Unter den Gedichten, welche der Jugend zum Lesen oder Auswendiglernen gegeben wurden, sind besonders Homers Ilias und Odyssee zu verstehen. Auch die Fabeln des Aesop dienten zum Schulbuche, und man nannte den einen unwissenden Menschen, der den Aesop nicht getrieben hatte. So habe auch ein geistreicher, muthwilliger Jüngling einem Schulmeister, bei dem er keinen Homer fand, eine Ohrfeige gegeben. Vor allen Liedern wurden die des Simonides gesungen, weil sie kriegerischen Geist und Ruhm athmeten. Wie allgemein in dieser Hinsicht sich immerhin die Bildung in die Masse des Volks verbreitet habe, ersieht man daraus, daß man von Denjenigen, die auswärts zurückgeblieben waren, und über deren Schicksal man keine Nachrichten hatte, sprichwörtlich sagte: „Er ist entweder gestorben, oder Schulmeister geworden." Der Glaube an die Allgewalt der Musik war in Athen eben so groß, als in Sparta, und musikalische Bildung wurde von jedem Freien unerläßlich gefordert. Die Saiteninstrumente hatten den Vorzug; doch wurde auch einige Zeit das Flötenspiel getrieben. Die Gymnastik folgte in Athen der musikalischen Bildung; in den Gymnasien fanden Uebungen im Ring- und Faustkampf, im Laufen und Springen und Werfen Statt. Die athenische Gymnastik suchte vorzugsweise Einheit und Schnelligkeit, wäh-

Digitized by

rend die spartanische mehr Ausdauer und physische Kraft erzweckte. Als besondere gymnastische Uebungen der Athener sind ferner zu nennen: das Schwimmen, die Reiter- und Wagenübung, das Ballspiel, und der Fackellauf. Zu dem letztern wurden Jünglinge aus dem Gymnasium ausgewählt, welche in gewissen Entfernungen von einander aufgestellt waren, und von denen jeder mit einer brennenden Fackel zu dem andern laufen mußte. Wer die Fackel auslöschte, hatte verloren, und wer zu langsam dabei lief, wurde verlacht. Mit der Gymnastik beschäftigten sich besonders die Epheben; sie übten sich im Lyzeum und in der Akademie oder in andern Gymnasien, wobei sie immer streng beaufsichtigt waren. Im zweiten Jahre thaten sie Kriegsdienste. Bei allen öffentlichen Kampfspielen wurde zugleich Ebenmaß und Anmuth der Bewegung in Rücksicht gezogen. Es gab zu Athen auch Gymnasien, worin wissenschaftliche Vorlesungen gehalten wurden, und zu diesen gehörte namentlich die Akademie. Auch im Lyzeum wurden Vorträge gehalten, obgleich es einen mehr kriegerischen Zweck hatte. Plato schrieb in seinen Gesetzen vor, daß die Gymnasien mit einem Tempel oder heiligen Haine verbunden würden. Unter den Vorstehern oder Lehrern der Bildungsanstalten sind zu bemerken: die Gymnasiarchen (Vorsteher und Aufseher), welchen dann die Lehrer der Gymnastik, die Pädotriben und Gymnasten (Erzieher und Lehrer) untergeordnet waren. Zu bemerken sind dabei noch die Sophronisten, denen die Sorge für die Bescheidenheit und Scham der Jugend oblag.

c) Pythagoras, Sokrates, Plato, Aristoteles.

1. Pythagoras wurde 580 vor Chr. auf der Insel Samos geboren. Seinen Namen hat er von einer Verheißung, welche seiner Mutter Pythais von der Pythia zu Delphi gegeben worden ist. Und diese Verheißung bezog sich auf die außerordentliche Erscheinung, die sich in ihrem Sohne offenbaren würde. Pythagoras heißt, der von der Phythia verkündigte; aus dieser Verkündigung kam der Volksglaube, daß Pythagoras nicht eines Mannes, sondern eines Gottes Sohn sei, und es wird in dieser Beziehung Apollo, doch auch Hermes, von der Sage genannt. Die Persönlichkeit des Pythagoras wird uns auch als ein Ideal geschildert; sowol in Hinsicht auf leibliche Schönheit als geistige Anlage, als auch in Hinsicht auf Benehmen und Bestreben: hauptsächlich wird

Digitized by Google

reine Wahrheitsliebe und Religiosität an ihm gepriesen. Die Grundlehren seiner Weisheit soll er von der Phythia selbst erhalten haben; doch werden mehrere berühmte Männer als seine Lehrer genannt, und unter diesen Bias, einer der sieben Weisen. Als ein Zeichen seiner edeln Gesinnung wird erzählt, wie er einen seiner Lehrer in einer gefährlichen Krankheit freudig gepflegt, und unter Thränen des Dankes freudig begraben habe. Auch wird von Reisen, die er zu seiner weitern Ausbildung gemacht, und auf welchen er namentlich die Weisheit der ägyptischen Priester gelernt haben soll, ausführlich berichtet, was jedoch gründliche Geschichtschreiber in Zweifel ziehen.

Er verließ Samos, wie man sagt aus Haß gegen den Tyrannen (Polykrates), und wählte sich in seinem vierzigsten Jahre die Stadt Kroton in Unteritalien zu seinem Aufenthaltsort. Diese Stadt war berühmt wegen ihrer gesunden Lage, ihrer schönen, kräftigen und bildungsfähigen Einwohner. Hier nun gründete Pythagoras einen religiös-politischen Verein, welcher eine reine Harmonie des Lebens, Denkens und Fühlens zum Zwecke hatte, und gleichsam eine große Familie, auf das Gesetz der Sittlichkeit gegründet, darstellen sollte. Dieser Verein war so innig, daß Gemeinsamkeit des Besitzes damit verbunden gewesen sein soll, woraus sich von selbst ergibt, daß die Pythagoräische Schule im weitesten Sinne nicht blos die Jugend, sondern auch die Erwachsenen, Männer und Frauen, einschloß.

Jeder, der in diesen Bund eintreten wollte, mußte sich einer längern Prüfung unterziehen. Drei Jahre lang wurden sie besonders beobachtet, und erst wenn ihre geistige und sittliche Beschaffenheit den Forderungen entsprach, wurden sie in die Gemeinsamschaft aufgenommen.

Auf diese erste Klasse, die man die Sittenklasse nennen kann, folgte eine zweite, die man die Religionsklasse nennen mag. In dieser soll zuerst ein fünfjähriges Stillschweigen auferlegt worden sein, was man jedoch so verstehen dürfte, daß hier hauptsächlich die rezeptive Thätigkeit in Anspruch genommen wurde. Die erste und zweite Klasse hießen Exoteriker, d. h. solche, die noch nicht in alle Geheimnisse und Lehren eingeweiht waren. Wer diese beiden Stufen würdig durchschritt, kam in die trauteste Gemeinschaft, deren Glieder Esoteriker hießen. Die dritte Stufe kann man als die wissenschaftliche bezeichnen, und hier unterschied man Mathematiker und Physiker. Das ganze Leben theilte Pythagoras in vier Stufen, je von zwanzig zu zwanzig Jahren, die

Digitized by Google

des Kindes, Jünglings, gereiften Jünglings und Greises. Die Lehrgegenstände sind: Arithmetik, Harmonik, Geometrie und Astronomie. Namentlich war die Zahl gleichsam ein heiliges Geheimniß. Die Pythagoräer sagen, die Seele selbst sei eine Zahl, oder, auch eine Harmonie. Die Pythagoräische Zahlentafel und der Pythagoräische Lehrsatz sind jedem Anfänger der Mathematik bekannt.

Drei Forderungen wurden für die Geistesbildung gestellt: Schärfe der Auffassung, Kombinationsgabe und ein gutes Gedächtniß. Als das vorzüglichste Bildungsmittel galt die Musik, durch welche das Gemüth des Menschen gereinigt und die Leidenschaften beherrscht würden.

Die Gesänge hatten einen besänftigenden Charakter; das Instrument war die Apollinische Lyra. Die Gedichte von Homer und Hesiod wurden vorgetragen. In geringerm Grade wurde die Gymnastik getrieben; Tänze waren gestattet, um Beweglichkeit und Gesundheit zu befördern.

Bei der Betrachtung der Natur fand Pythagoras die innigste Beziehung zur Religion.

Welch hohen Werth nach Pythagoras der Mensch durch geistige Bildung gewinnt, ersieht man aus dem Ausspruch: sie erwerbe die Glückseligkeit. Seine Worte sind: „Das Gerechteste ist, zu opfern — das Weiseste die Zahl, das Schönste die Harmonie, das Stärkste die Einsicht, das Beste die Glückseligkeit, das Wahrste, daß die Menschen von Natur schlecht sind."

Sei gegen Niemand unverschämt, war eine der ersten Ermahnungen; wie man überhaupt im Alterthume die jugendliche Scham für die reichste, ja für die einzige Quelle aller Tugenden hielt. Doch auch auf die körperliche Erziehung legte er sehr hohen Werth. Die Kleidung war sehr einfach, und bestand gewöhnlich aus einem weißen Gewand. In Hinsicht der Nahrung wurde strenge auf natürliche Einfachheit gehalten. Der Genuß des Weines und blähender Speisen war untersagt. Auch das Fleischessen war sehr beschränkt, und die Pythagoräer enthielten sich der Jagd, weil sie, ein Krieg gegen die Thiere, zum Krieg gegen die Menschen verleite, und dieser die allgemeine Harmonie, das Ziel der Schule, zerstöre. Wovor aber hauptsächlich die Jugend geschützt und gewarnt werden sollte, waren sinnliche Genüsse im Geschlechtsleben. Unter den Vorschriften standen Mäßigkeit und gute Gewöhnung oben an, und letztere hielt man für ebenso wichtig, als die Lehre. Die

Digitized by Google

täglichen Beschäftigungen sollten zu einem leidenschaftlosen, harmonischen und bewußten Lebensgang führen. Jeden Morgen war Gebet die erste Verrichtung. Einer der Morgensprüche heißt:

„Bist du des Morgens erwacht vom erquickenden Schlaf, so bedenke
„Also bald und mit Ernst, was du zu thun hast des Tages ꝛc."

Auch riefen sie sich die Ereignisse des vorigen Tages zurück; reinigten und kräftigten das Gemüth durch Saitenspiel, und sammelten ihren Geist, indem sie einsam in heiligen Hainen lustwandelten. Nach diesen Vorbereitungen begannen die geistigen und leiblichen Uebungen. Der Nachmittag war für die Geschäfte bestimmt. Abends wandelten zwei und drei, das Erlernte und Erlebte des Tages besprechend, im Freien; und nach sittlichen Ermunterungen begaben sie sich zur Ruhe. Ein Abendspruch heißt:

„Eher schließe dir nicht der Schlaf die sinkenden Augen,
„Bis du dreimal durchdacht hast all' deine Werke des Tages;
„Eher nicht, bis du dich gefragt — wohin du gekommen,
„Was du gethan und was du Göttliches noch unterlassen." —

Familieneinheit scheint ein Hauptzweck des Pythagoras zu sein; darum hielt er es für das größte Unrecht, Eltern und Kinder von einander zu trennen. Er suchte die Achtung der Frauen und des weiblichen Geschlechtes hervorzuheben. Die Frauen, sagte er, müssen immer gute Worte im Munde führen, denn sie sind ja vorzugsweise zur Frömmigkeit bestimmt. Seine Gattinn, Theano, zeichnete sich durch Geist und Gemüth aus. Sie soll das Buch über die Frömmigkeit verfaßt haben. Bekannt sind von ihr zwei treffliche Briefe, über Kinderzucht und über Führung des Hauswesens. Von Pythagoras selbst und seinen unmittelbaren Schülern sind keine Schriften vorhanden.

Der Pythagoräische Bund hatte mächtige Feinde. Als ein solcher wird bezeichnet, der Krotoniate Kylon, dem, als einem herrschsüchtigen Manne, die Aufnahme in den Bund verweigert wurde. Derselbe erregte einen Aufruhr, und Pythagoras mußte nach Metapontos fliehen. Das Lebensende dieses Edeln scheint unglücklich gewesen zu sein. Einige sagen, er sei in den Unruhen umgekommen, nachdem er vierzig Tage in einem Tempel eingeschlossen geschmachtet; Andere berichten, seine Freunde hätten ihn aus den Flammen des Hauses gerettet, wobei sie

Digitized by Google

ſelbſt das Leben verloren; bald darauf ſei er aus Gram in hohem Alter geſtorben.

2. Sokrates iſt der Sohn des Bildhauers Sophroniskus und der Hebamme Phänarete. Er wurde 469 Jahre vor Chr. in Athen geboren. Ohne Zweifel wurde ihm der damals gewöhnliche Unterricht zu Theil, alſo namentlich in der Muſik und Gymnaſtik. Von der Muſik ſcheint er eine ſehr hohe Meinung gehegt zu haben, indem er noch in ſeinen ſpätern Jahren bei dem Lyraſpieler Kronnos Unterricht nahm. Sein Beiſpiel veranlaßte hiezu auch andere ältere Leute. Sokrates achtete nicht des Spottes, den er mit den Worten erwiederte: Es iſt beſſer, die Muſik noch ſpät, als gar nicht erlernt zu haben. Sein Aeußeres war eher häßlich als angenehm zu nennen, und auch in ſeiner Kleidung zeigte er keine beſondere Sorgfalt. Aber es ſprach etwas Geiſtiges aus ihm, und die Allgewalt dieſes Eindrucks beherrſchte die verſchiedenſten Gemüther. So war es möglich, daß er der Lehrer von Menſchen verſchiedenen Alters und abweichender Bildungsſtufe ſein konnte. Tiefe Religioſität erwärmte und belebte ſeine Gefühle. Beſonders beherrſchte ihn der Glaube an etwas Dämoniſches, an eine göttliche, warnende Stimme im Innern. Als ein Beiſpiel ſeiner Neigung zur innern Beſchaulichkeit wird erzählt, daß er, während er als Krieger im Felde war, einmal nachſinnend und forſchend von einem Morgen bis zum andern ſtille geſtanden, und erſt, nachdem er zur aufgehenden Sonne gebetet, weggegangen ſei. Obgleich in der Jugend in der Bildhauerkunſt thätig, ſo zeigte er doch ſchon frühe vorzugsweiſe eine Hinneigung zu philoſophiſchen Unterhaltungen; er fühlte hiezu nicht nur einen innern Drang, ſondern glaubte ſich durch eine Offenbarung im Traume für die Philoſophie insbeſondere berufen. Unter Philoſophie verſtand er, in der Tugend tüchtig zu werden, und er ſagt, da er keinen Lehrer gefunden, ſo habe er die Philoſophie für ſich getrieben. Was er ſich zum Gegenſtand ſeiner Forſchungen machte, das wollte er in der Einheit und in den Theilen klar erfaſſen; daher ſagt er: Ich bin ein Freund vom Eintheilen und Zuſammenfaſſen, um ſo denken und reden zu können. Bei dieſem Streben nach innerer Vervollkommnung mußte Sokrates um ſo mehr für den Lehrerberuf ſich beſtimmen, als ihm Unterricht und Erziehung als das Mittel zur geiſtigen Klarheit ſchien. Erziehung, ſagte er, iſt ſchwierig, und die Berathung über ſie iſt die heiligſte von

Digitized by Google

allen; Unterricht ertheilen iſt ein göttlicher Beruf. Ich weiß nicht, was ein Vernünftiger mit mehr Eifer betreiben könnte, als daß ſein Sohn ihm aufs beſte gedeihe. Als Lehrer iſt Sokrates durch ſeine Methode zur dauernden Berühmtheit gelangt. Der Grundſatz, von dem er bei ſeiner Methode ausging, fließt aus ſeiner Vorſtellung vom Weſen der Seele; nach dieſer Vorſtellung habe die Seele des Kindes ſchon vor der Geburt exiſtirt, und aus dieſem vorzeitlichen Daſein beſitze jeder Menſch klare und deutliche Begriffe; es brauche ſomit nur der Wiederauffriſchung dieſer Begriffe, und dieß geſchehe durch entwickelnde Fragen. Phantaſie und Verſtand waren ihm die wichtigſten Gebiete; in jener fand er eine unbewußte, in dieſer die bewußte Thätigkeit. Ueber ſeine religiöſen Begriffe ſchreibt Xenophon (dem wir überhaupt die wichtigſten Nachrichten verdanken, denn von Sokrates ſelbſt ſind keine Schriften vorhanden): Die Gottheit hat Alles weislich geordnet, und waltet nach dem Geſetz des Guten überall; ſie weiß Alles, ſowol Worte als Handlungen, als auch die ſtillen Gedanken; je mehr der Menſch mit den Jahren zum Verſtand kommt, deſto mehr lernt er die Gottheit achten. Das göttliche Walten erkannte Sokrates namentlich in den Staatsgeſetzen; darum forderte er von den Kindern gegen die Eltern, von den Bürgern gegen den Staat den willigſten Gehorſam. Seine Lehrthätigkeit war auf Athen beſchränkt. Zuerſt beſuchte er die Plätze der Luſtwandelnden und der Spielenden; und wenn der Markt voll war, ſo fand man ihn dort, wie er ſich überhaupt dahin begab, wo er die größte Geſellſchaft zu finden hoffte. Um ihn her ſtanden dann ſeine Schüler und Freunde, und er trug ſeine Lehren vor. Dieß konnte er auf ſo einfache Weiſe, daß auch die untern Volksklaſſen mit Nutzen ihm zuhörten. Hauptſächlich ſuchte er durch ſeine Fragen die Theilnahme Anderer und ihr Nachdenken zu erregen. Dabei bediente er ſich häufig der ihm eigenthümlichen feinen Ironie, indem er ſich gleichſam in die Denkweiſe eines Andern verſetzte, und denſelben in ſeinen Worten ſprechend einführte. Hatte er ſo den richtigen Standpunkt des Andern geoffenbart, ſo führte er denſelben durch Fragen und Antworten oft auf den Punkt, daß dieſer ſeine Meinung nicht ſelten ſelbſt als eine thörichte erklären mußte, und ſo freilich oft mit Beſchämung und Aerger der Wahrheit Zeugniß gab. Bei dieſen Erfolgen konnte er allerdings zu der Behauptung kommen: die Tugend ſei

Digitized by Google

lehrbar, sie bestehe in der Wissenschaft vom Guten; zur freien That führe allein das freie Wissen, und zu diesem Unterricht und Erziehung; die höchste Tugend sei Weisheit, und Nichts sei gut, was nicht mit Einsicht geschehe. Der Ruf des Sokrates mußte um so größer sein, als ihn die Pythia als den edelsten, gerechtesten und weisesten der Menschen bezeichnete.

Von Norden und Süden zogen ihm Schüler zu; aus Afrika und von dem schwarzen Meere. Eine Meile weit täglich wanderte der Greis Antisthenes, und Simon, der arme Schuster, wie Aristipp, der reiche Kaufmannssohn, fanden bei ihm Befriedigung. Den Ausspruch der Pythia wollte er selbst exproben; darum ging er zu den Staatsmännern, Dichtern und Handarbeitern, um zu sehen, ob sie nicht weiser wären, als er. Vor Allem suchte er Jeden zur Selbsterkenntniß zu führen; wer aber zu dieser gelangen wollte, der müsse zuvor Selbstbeherrschung üben, denn der Knecht seiner Lüste sei zu aller Tugend unfähig. An diese Forderung knüpfte sich wesentlich das Gesetz der Mäßigkeit und das der Abhärtung und der Geduld. Bei seinen Lehren brauchte er neben der Ironie nicht selten den Scherz, und Xenophon sagt: Bei ihm war der Scherz ebenso gewinnreich, als der Ernst. Die Forderungen, die er an einen Lehrer stellte, bezogen sich mehr auf das Lehrgeschick, als auf die realen Kenntnisse. Uebrigens bemerkte er selbst, es halte schwer, die rechten Lehrer zu finden. Er sah hauptsächlich auf allgemeine Bildung und, auf innere Geistesreife. Die tiefe, einseitige Erkenntniß eines Faches schien ihm für den Zweck der Menschbildung nicht geeignet. So konnte es kommen, daß er z. B. in der Sternkunde, Rechenkunst und Naturkunde Beschränkung empfahl. Er unterhielt sich vorzugsweise von dem, was sich auf die Begriffe „fromm und gottlos; edel und unedel; gerecht und ungerecht" u. dgl. bezog, und der erste Gegenstand, über den er sich mit seinen Schülern besprach, war die Religion. Besonders zu bemerken ist auch, daß er, und wol einer der Ersten, Schriftsteller mit seinen Schülern gelesen und erklärt habe. Nur dem männlichen Geschlecht ertheilte er Unterricht. Er schien die Ansicht zu haben, die weibliche Natur sei weniger für das Geistige geeignet, als die männliche; es fehle den Frauen an Ueberlegung und Stärke. Uebrigens wollte er die Mütter geachtet wissen, und führte dies namentlich seinem ältesten Sohne,

Digitized by Google

Lamprokles, zu Gemüthe, als dieser mit seiner Mutter, Xantippe, in Uneinigkeit gerathen war. Diese Xantippe nennt Antisthenes das schlimmste Weib, und Sokrates selbst behauptet, er habe sie nur deßhalb geheiratet, weil er sicher wußte, daß, wenn er es mit dieser aushielte, er sich mit allen Menschen vertragen könnte. Jedoch ehrte er an Xantippe die eifrige Mutterſorgfalt für ihre drei Söhne. Sokrates gesteht, daß er sich durch seine Methode verhaßt gemacht habe, indem er Allen, und namentlich auch den Staatsmännern, die sich auf ihre Weisheit viel einbildeten, nachgewiesen habe, sie wüßten eigentlich Nichts. Dieser Haß kann als die eigentliche Ursache seines Todes angesehen werden, denn der Vorwurf, daß er andere Götter lehre und die Jugend verderbe, wurde gründlich als ein bloßer Vorwand zurückgewiesen. Als ein weiser Dulder trank er 399 vor Christo den Schierlingsbecher, in der vollen Hoffnung der Unsterblichkeit und eines bessern Lebens.

Bald erkannte man auch, welch eine ungerechte That begangen worden sei, und die Athener suchten dieselbe zu sühnen, indem sie das Andenken des Sokrates durch eine Trauerweihe jährlich ehrten.

3. Plato. Wie hoch Plato schon von seinen Zeitgenossen gestellt wurde, ersieht man aus den Sagen über seine Abkunft und seine erste Jugendzeit. Unter seinen Ahnen nennt man Kodrus und Solon. Als seine Eltern auf dem Berg Hymettus den Göttern für das Kind opferten, hätten Bienen dem schlafenden Säugling Honig in den Mund getragen — eine Vorbedeutung seiner weisen Rede. Seine Geburt fällt in das Jahr 429 v. Chr., und zwar in den Monat Mai. Sowol in körperlicher als geistiger Beziehung zeichnete sich der Knabe aus, und frühzeitig trieb er Gymnastik, Musik und Malerei; dann zog ihn sein hoher Geist zur Poesie. Im zwanzigsten Jahre wurde er des Sokrates Schüler. Nun entwickelte er in sich die göttlichen Ideale, und so hoch stieg die Ehrfurcht vor ihm, daß ihn Viele zu den seligen Geistern zählten, welche nur einige Zeit unter den Sterblichen verweilen, um ihnen die Lehre von der Glückseligkeit zu verkündigen.

Vor der Stadt Athen lag die Akademia, umgeben mit einem Platanenhain, und geziert mit Heiligthümern und einem kleinen Tempel der Musen, den Plato da erbaut hatte. Hier sammelte der Weise seine Zuhörer um sich; hier durchwandelte er die schattigen Gänge lehrend mit ihnen, oder schritt in dem nahen Gymnasium vortragend auf und nieder; entweder las er aus seinen Werken selbst vor, oder behandelte

aufgegebene Fragen auf praktische Weise. Von dieser Akademie, die ihren Namen ursprünglich von einem Helden aus früherer Zeit erhalten, entnahmen spätere gelehrte Bildungsanstalten den noch jetzt gebräuchlichen Ehrennamen.

Auf Reisen suchte er Lehren der Weisheit zu sammeln und zu verbreiten, und kam auch früher schon, nachdem er vorher seinen treuen Lehrer in der Todesstunde noch geehrt, nach Sizilien herüber, welchen Besuch er in spätern Jahren, jedoch ohne günstigen Erfolg, wiederholte.

Als ein heiterer Greis starb er an seinem 82sten Geburtstage, und wurde an der Stätte seiner Wirksamkeit begraben. Seine Zeitgenossen ehrten ihn durch ein Denkmal, dessen Inschrift ihre Hochachtung und Liebe gegen den Weisen aussprach. Durch die Römer unter Sulla wurde die Akademie und die Umgebung verwüstet; Kaiser Hadrian aber ließ sie wieder herstellen. Ueber Plato's Erziehungsgrundsätze mögen folgende Andeutungen einigen Aufschluß geben.

Die Theorie der Platonischen Erziehung ist in Plato's Büchern *über den Staat* und über die *Gesetze* wesentlich enthalten. Plato bezeichnet die Erziehung als *die mit dem frühesten Alter beginnende Anleitung zur Tugend*. Es gäbe daher nichts Göttlicheres, worauf der Mensch seine Aufmerksamkeit richten müßte, als seine und seiner Angehörigen Erziehung. So nennt Plato seine ganze Gesetzgebung eine Menschenerziehung. Die Herrschaft der Vernunft, die er in seinem Staate ausführen will, setzt sich zum Ziele: Weisheit, Tapferkeit, Mäßigkeit und Gerechtigkeit. Die Bewohner seines Staates theilt er in drei Klassen, nämlich 1) die erwerbende: Handwerker, Künstler, Kaufleute und Ackerbauer; 2) die vertheidigende und beschützende: Krieger oder Wächter; 3) die berathende und ordnende, nämlich die Vorsteher und Leiter des Staates. Als besondere Tugend fordert er von der ersten Klasse Mäßigkeit, von der zweiten Klasse Tapferkeit, von der dritten Klasse Weisheit; Gerechtigkeit aber sollen alle Stände gemeinsam üben. Ueberall tritt bei Plato in Hinsicht auf Pädagogik die stete Rücksicht auf den Staat und seine Interessen hervor; deßhalb finden wir auch bei ihm Nichts von einer besondern Bildung der Lehrer und Erzieher, da eben die besten Bürger zugleich Lehrer und Erzieher sein sollen. *Gemeinsamkeit* in der höchsten Ausdehnung lag in seinem Grundsatze: Freunden ist Alles gemein! Zur Herstellung des Gemeingutes in seiner Reinheit soll alles Mögliche geschehen, um

Digitized by Google

das sogenannte Eigenthum selbst bis auf den Namen in allen Verhältnissen des gesellschaftlichen Lebens durchaus und gänzlich aufzuheben. Nicht allein der Mann soll für den Staat und dessen Dienste erzogen werden, sondern auch die Frau; nicht nur an Ertragung der Schmerzen, sondern auch der Freude soll der Bürger gewöhnt werden. Darum gehören auch die Symposien (Trinkgelage) zu den pädagogischen Anstalten. Es sollte sich hier die Mäßigkeit und das Schamgefühl üben; es sollten aus den Aeußerungen Schlüsse gezogen werden auf die Beschaffenheit des Gemüthes. Bei den Syssitien (öffentlichen Gastmählern) seien auch die Frauen anwesend, und es wäre gleichsam eine Aufgabe, sich in heitern Scherzen, frei von Leidenschaftlichkeit, gegenseitig zu üben, weil dadurch die Einigkeit unter den Bürgern gefördert würde. Erziehung und Unterricht erstrecken sich bei Plato nicht nur auf die Jugend, sondern auf jede Lebensstufe; das ganze Leben des Menschen sei einer fortdauernden Unterweisung bedürftig. Seine Pädagogik zerfällt in folgende drei Haupttheile:

a) Erziehung vor der Geburt. Hieher gehören die Vorschriften über die Ehe; so wie auch das Verhältniß der Eltern zu den Kindern und der Jugend zum Alter.

Die erwachsenen Söhne sollen den Eltern Alles darreichen, was sie bedürfen; sie sollen ihnen nach ihrem Tode ein geschmackvolles Denkmal errichten, und ihr Andenken täglich erneuern; denn die Verehrung der Eltern hängt mit der Verehrung der Götter aufs innigste zusammen. Es gibt keinen ehrenvollern Schmuck, als hochbetagte Eltern. Eltern und Großeltern sind Heiligthümer von weit höherm Werthe, als leblose Götterbildsäulen. In Uebereinstimmung mit diesem Familienverhältnisse sollte das Alter überhaupt geachtet werden. Dieß spreche sich auf dreifache Art aus: durch Schweigen in Gegenwart Aelterer, durch Ausweichen auf dem Wege und durch Aufstehen vom Sitze.

b) Erziehung und Unterricht bis zu dem Ende des Jugendalters. Erstens bis zum sechsten Jahre. Nach seiner Geburt wird das Kind den dazu bestellten Obrigkeiten, die aus Männern und Frauen bestehen, übergeben, und in das Säugehaus zu den Wärterinnen gebracht. Mißgestaltete Kinder werden an einem unzugänglichen Orte verborgen. Alle Kinder, die innerhalb drei Monaten geboren werden, sind unter sich Brüder und Schwestern, und haben

Digitized by Google

Vater und Mutter gemeinsam. Den Säugling bilde die Mutter gleichsam wie Wachs, und wickele ihn zwei Jahre in Windeln. Drei Jahre sollen die Kinder herumgetragen werden auf die Felder, in die Tempel und zu den Verwandten. Nach dem dritten Jahre beginnen die gesetzlichen Spiele, und es sind für Knaben und Mädchen in jedem Stadtquartier gemeinsame Versammlungsorte, wo sie zunächst von Wärterinnen beaufsichtigt werden. Diese stehen aber unter der Oberaufsicht von Frauen, welche täglich in den Tempel kommen, und überhaupt Muster der Frömmigkeit sind. Die geistige Uebung besteht hauptsächlich in Sprechübungen und Erzählungen. Von religiösen Erzählungen sind nur solche zugelassen, in welchen Gott so vorgestellt wird, wie er wirklich ist, d. h. als Urheber alles Guten, als ein einfaches Wesen, das seine Gestalt am wenigsten verändert. Die Kinder sind von Todesfurcht frei zu halten, und es dürfen ihnen keine furchtbaren Vorstellungen von der Unterwelt beigebracht werden. Das Wehklagen über Verstorbene, als vernünftiger Männer unwürdig, soll vermieden werden, ebenso das unmäßige Lachen. Schläge sind nur selten erlaubt, und treten nur dann ein, wenn dem Alter die schuldige Achtung entzogen, oder ein wesentliches Gesetz der Erziehung übertreten wird. Dagegen sollen die Gefühle für Ehre und Scham belebt werden, und hauptsächlich sei die Jugend an Mäßigkeit und Bescheidenheit zu gewöhnen.

Zweitens bis zum Ende der Jugendzeit. Nach zurückgelegtem sechsten Jahre werden die Geschlechter getrennt, doch verordnet Plato, daß auch die weibliche Jugend zu den gymnischen, kriegerischen und musischen Uebungen angehalten werde. Die Mädchen sollen im Waffentanze und im Fechten, namentlich mit Hinsicht auf festliche Aufzüge, geübt werden, sie sollen Wettläufe haben, die vom dreizehnten Jahre an in passender Bekleidung geschehen. Die Theilnahme an den Wettrennen zu Pferde und in den Waffen war den Jungfrauen freigestellt. Bei den musischen Uebungen sollte Melodie und Takt dem weiblichen Charakter entsprechen, also Mäßigung, Sanftmuth und Bescheidenheit vorherrschen. Plato geht in seinen Idealen vom Staate so weit, daß nicht nur die Herrscher, sondern auch die Herrscherinnen philosophisch gebildet werden sollten. Jedoch sollten obrigkeitliche Würden, welche den Männern schon mit dem dreißigsten Jahre zugänglich sind, von Weibern erst mit dem vierzigsten angetreten

Digitized by Google

werden. Die Knaben werden den Pädagogen und Lehrern übergeben, von den erstern werden sie in die Schulen und Gymnasien begleitet und wieder abgeholt. Besondere Lehrer sollten namentlich in Gymnasien und Schulen für Musik und Gymnastik angestellt sein. Die Gymnastik zerfällt in das Ringen und den Tanz. Auch die Jagd werde mit aufgenommen. Die Musik bezog Plato wesentlich auf sittliche und ästhetische Bildung. Mit zurückgelegtem zehnten Jahre beginnen die Uebungen im Lesen und Schreiben. Schon beim Lesen müssen Denkübungen durch Vergleichungen angestellt werden; beim Schreiben müssen die Sprachlehrer die Buchstaben mit dem Griffel vorschreiben. Höher als Lesen und Schreiben steht die lebendige Rede. Bei der Bildung in der Dichtkunst dürfen nur Hymnen auf die Götter und Loblieder guter Menschen aufgenommen werden. Nur Männer, die nicht unter fünfzig Jahre alt sind, dürfen solche Gedichte verfassen. Den Unterricht in der Musik, der hauptsächlich vom 14—16ten Jahre Statt finden sollte, trennt Plato in drei Bestandtheile: Rede oder Text, Harmonie oder Tonart, Rhythmus oder Takt. Neben dem Gesang kommen noch die Lyra und Kithara und auf dem Lande etwa die Hirtenflöte in Uebung. Die Instrumentalbegleitung darf auch nicht zu sehr vom Gesange abweichen. Der höchste Grad der Erziehung zum Schönen und Anständigen zeigt sich in der Aufführung von Chören, wobei Tanz und Musik in Verbindung treten. Drei Chöre müssen hauptsächlich eingeübt sein: der Chor der Knaben, der Jünglinge, der Männer. Zu Ehren der Götter werden an Festtagen von den Vorstehern Wettkämpfe der Chöre und musische Wettstreite angeordnet.

Der mathematische Unterricht fällt besonders in die Zeit des 16—18ten Lebensjahres. Es werden hier drei Richtungen bezeichnet: Arithmetik, Geometrie und Astronomie. Plato sagt: diese Wissenschaften machen das Auge des Geistes vom barbarischen Schlamme frei, und führen zum Anschauen des Wesens aller Dinge hin. Nähme man dem menschlichen Wesen den Begriff der Zahl, wir würden nie zur Weisheit und Tugend gelangen. Die Geometrie führt den Geist zur Wahrheit und Seligkeit, darum müssen alle Bürger unsers vollkommenen Staates sich derselben widmen. Die Astronomie wird in ihrer Wahrheit den himmli-

Digitized by Google

schen Göttern angenehm sein, weil durch sie eine wahre Erkenntniß und eine reinere Verehrung derselben hervorgerufen wird. So hoch nun Plato die zuletzt genannten Wissenschaften stellt, so nennt er sie doch nur die Anfänge des Gesetzes; das höchste ist ihm die Philosophie, und diese lehrt: die deutliche Entwickelung und das Begreifen des Wesens und der innern Verhältnisse der Dinge durch die reine Vernunft. In den gewöhnlichen Wissenschaften träumt man nur von der Wahrheit, die Philosophie aber hebt alle Voraussetzungen auf, und schlägt eine Bahn ein, die in der Erkenntniß des Wesens aller Dinge Ruhe und Ziel für den forschenden Geist findet. Nur sehr Wenige können sich dieser höchsten Wissenschaft widmen; denn die philosophischen Naturen sind selten.

c) Die Berufsbildung. In Hinsicht auf Berufsbildung ist zunächst zu bemerken, daß Plato in seinem Staate die Sklaven, Handwerker, die unfreien Künstler und Kaufleute von aller Bildung ausschloß. Diese bedürfen nur der Gesetze, und wesentlich um ihretwillen seien die Gesetze da; denn wer eine gute Erziehung genossen habe, der thue auch ohne gesetzliche Nöthigung Alles, was dem Staate zur Wohlfahrt gereiche. So bezieht sich also die Berufsbildung 1) auf die Bildung des Kriegers, und hieher gehören vor allen Dingen Uebungen im Laufen und Reiten, Fechten und Ringen, Lageraufschlagen, kriegerische Märsche und gemeinsame Bewegungen; das wichtigste Gesetz aber für den Krieger sei, daß Niemand, weder Mann noch Frau, nach eigener Laune handle, sondern daß überall die strengste Disciplin herrsche. 2) Auf die Bildung des Gesetzgebers und Herrschers, und hier tritt die Politik als eigenthümliche Wissenschaft hervor. Diese Wissenschaft ist der Menge nicht zugänglich, und von 1000 Männern sind deren nicht 50 kundig. Der Zweck der Politik muß sein, daß nicht ein Stand sich besonders glücklich vor dem andern fühle, sondern daß es alle Bürger für ihre Pflicht halten, zum Glück des Ganzen jeder nach seinen Kräften beizutragen. Die Verfassung, welche Plato seinem vollkommnern Staate gibt, ist ein Mittelding zwischen Monarchie und Demokratie. Die Lehrer des Gesetzgebers und Herrschers sind die Philosophen selbst, die nach ihrem heiligen Geschäfte in die Inseln der Seligen übergehen, von ihren Schülern aber durch Denkmäler und Opfer öffentlich geehrt werden sollen.

Digitized by Google

4) Der berühmteste Schüler des Plato ist Aristoteles. Ihn bezeichnet man als den Gelehrtesten der Griechen; er ist der Erste, der Lehre und Wissenschaft systematisch ordnete. Sein Vaterland ist Thrakien, wo er zu Stagyra im Jahr 384 v. Chr. geboren wurde. Im achtzehnten Jahre reiste er nach Athen, und war fünf Jahre Plato's Schüler. Doch sein Geist brach sich eigne Bahn, und es scheint, er habe sich nicht ganz im Frieden von seinem großen Lehrer getrennt.

Philipp von Makedonien berief ihn zuerst zum Erzieher Alexander's. Von seinen Grundsätzen in Hinsicht auf Pädagogik nur Einiges.

Ueber das Menschenwesen gibt Aristoteles folgende Erklärung: Der Mensch unterscheidet sich von dem Thiere nicht nur durch Vernunft und Wiedererinnerung, sondern durch die Sprache, durch welche er die ihm vor allen lebendigen Wesen zukommende Empfindung des Guten und Bösen auszudrücken vermag. Die Sprache ist aber durch Gemeinschaft bedingt. Die vollkommenste aller Gemeinschaften ist der Staat, und so ist der Mensch von Natur ein politisches Wesen. In Hinsicht auf das menschliche Leben unterscheidet man drei Arten: das genußsüchtige, welches sich Lust, das politische, welches sich Tugend, und das wissenschaftliche, das sich Erkenntniß zum Ziele setzt. Die erste Art ist thierisch, die zweite rein menschlich, die dritte strebt nach dem Höhern. Als höchster Zweck des Menschen erscheint die Glückseligkeit, diese gründet sich wesentlich auf Tugend. Das beste Leben ist daher auch das glücklichste. Nur der freie Mensch kann den höchsten Zweck erreichen, der Sklave ist nur ein belebtes Werkzeug. In sklavenartigem Zustande sind aber auch Diejenigen, welche ausschließlich nach sinnlichen Freuden streben. Nur eine geringe Stufe über dem Sklaven stehen Diejenigen, welche ihre ganze Lebenszeit und alle ihre Kräfte darauf verwenden müssen, durch die Arbeit der Hände ihre Lebensbedürfnisse zu erwerben, und die der Erhebung zur Vernunft nicht theilhaftig werden können. Tiefer als die sklavenartigen Menschen stehen die thierartigen, welche nur nach dem Instinkte leben, und oft die größten Grausamkeiten verüben. Barbarisch und sklavisch ist dem innersten Wesen nach gleich. Der ausgebildete Mensch ist das trefflichste Geschöpf, der ungebildete unter allen das schlimmste.

Digitized by Google

Das Wichtigste zur Erhaltung des Staates ist eine den Gesetzen und der Verfassung gemäße Erziehung. Die allgemeine Aufgabe ist: die Kinder als unvollendete Wesen zu vollendeten Bürgern zu erheben. Das Ziel der Erziehung: die Menschen so zu bilden, daß sie Alles können, am meisten aber das Schöne. Wenn der Unterricht über das Sittliche fruchtbringend sein soll, so muß zum Lernen auch das Ueben hinzukommen. Die Erziehung ist also eine zwiefache, nämlich eine sittliche durch Angewöhnung, und eine intellektuelle durch Unterricht. Es sind drei Hauptperioden der Erziehung, von 7 zu 7 Jahren. Bis in das fünfte Jahr sollen die Kinder Nichts lernen; von da bis zum siebenten zuhören und zusehen; ferner bis zur Mannbarkeit sollen sie lernen, und leichtere Leibesübungen treiben; die nächsten drei Jahre musikalischen und wissenschaftlichen Unterricht erhalten, und endlich bis zum einundzwanzigsten Jahr sich den schweren Uebungen und einer bestimmten Lebensweise unterwerfen. Die sittliche Erziehung ist um so wichtiger, weil der Mensch, je mehr er blos intellektuell gebildet ist, ohne von Tugend Etwas zu wissen, desto eher zum ungerechtesten und wildesten aller Wesen ausartet. Die sittliche Bildung besteht hauptsächlich in Angewöhnung, denn der Unterricht bewirkt bei Manchem nicht viel; und es ist daher namentlich darnach zu streben, daß das jugendliche Gemüth schon frühe zur Freude am Guten gewöhnt werde. Der Gebrauch unsittlicher Reden werde selbst bei Erwachsenen durch Unehre und Schläge bestraft. Tapferkeit und Mäßigung sind zwei Haupttugenden, die besonders geübt werden müssen. Ebenso wichtig ist der Gehorsam. Wer einst ein guter Herrscher werden soll, der muß zu gehorchen verstehen. Dem Guten sehr förderlich ist die edle Freundschaft. Daher sagt Aristoteles von zwei Freunden: sie seien Eine Seele, die in zwei Körpern wohne. In Hinsicht auf das Religiöse tritt Aristoteles frei gegen den Volksaberglauben auf. Die Göttersagen seien erfunden worden, um durch Ueberredung auf die Menge zu wirken, und das Ansehen der Gesetze und den allgemeinen Vortheil zu befördern. In Hinsicht auf die geistige Bildung gibt Aristoteles den höchst wichtigen Satz: der Mensch ist unter allen Geschöpfen das zur Nachahmung geschickteste und geneigteste, von Kindheit an ist ihm der Trieb dazu eingepflanzt, der mit einem andern höchst wichtigen, dem Wissens- oder Lerntriebe zusammenhängt; denn auf einem

Digitized by Google

Nachahmen beruhet das ganze erste Lernen. Die Unterrichtsgegenstände neigen sich nach zwei Seiten, nach dem für das äußere Leben unmittelbar Nützlichen und nach dem geistig Bildenden, von keinen technischen Zwecken Bedingten. Die vier gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände sind: Grammatik, Gymnastik, Musik und Graphik (Zeichenkunst). Außerdem empfiehlt er das Studium der Mathematik, so wie der Dialektik (Denklehre) und Rhetorik (Redekunst). Die Politik aber schließt er aus dem Kreise des Jugendunterrichtes aus. Sehr merkwürdig ist folgende Ansicht: Auch bei verschiedenen, künstlerischen und wissenschaftlichen Beschäftigungen sei es für einen Freien wohlgeziemend, sie bis auf einen gewissen Grad zu betreiben, aber allzu lang dabei zu verweilen, um zur höchsten Kunstvollkommenheit zu gelangen, erzeuge gewöhnlich einen handwerksmäßigen, banausischen Sinn; auch die Uebertreibung in der Gymnastik, sowie in der Musik, führe zur Banausie (Geschäftssklaverei). Als die vollkommenste aller Wissenschaften bezeichnet Aristoteles die Politik, weil ihr Zweck das höchste Gut, die Glückseligkeit, ist, und zugleich das Ziel aller Künste und Fertigkeiten, denn alle beziehen sich auf dieselbe. Da aber in der Jugend ächte Lebensweisheit noch unerreichbar sei, so sei das Studium der Politik dem unerfahrnen Jünglinge nicht zugänglich. Dieselbe eigne sich als eine Erfahrungswissenschaft nur für das männliche Alter. Als eine wesentliche Hülfswissenschaft für die Politik bezeichnet er die Psychologie.

Dritter Abschnitt.

Erziehungs- und Unterrichtswesen unter den Römern.

a) Im Allgemeinen.

Während der Geburt eines Kindes wurde bei den ältern Römern die Göttinn Juno Lucina angerufen. Auch wurde zum Nascio, dem Gott der Neugebornen, gebetet. Nach der Geburt vertraute man das Kind dem Schutze mehrerer Götter; so dem Pilumnus, welcher Unglück abwenden; der Levana, welche das Kind von der Erde aufheben sollte; der Kanina, um es in der Wiege zu beschützen; dem Vatika-

Digitized by Google

nus, um das Geschrei zu stillen, und später der Edulina und Potina, den Göttinnen des Essens und Trinkens, sowie vorher der Rumilia, der Schutzgöttinn der Säugenden. Bei jeder neuen Lebensthätigkeit wurde das Kind einer neuen schützenden Gottheit empfohlen. Das neugeborne Kind wurde vor den Vater gelegt, um es anzunehmen oder zu verstoßen. Hatte er es einmal von der Erde aufgehoben, so wurde es dann aufrecht gehalten, daß es mit den Füßen die Erde berührte; und dieß war das Zeichen, daß es leben und gedeihen sollte. Durch das Aufheben des Kindes verpflichtete sich der Vater zu dessen Erziehung. Den Knaben wurde am siebenten, den Mädchen am neunten Lebenstage der Name gegeben; und dieser Vorgang wurde als ein häusliches Fest gefeiert. Hierauf folgte die Einschreibung der Knaben ins Bürgerbuch im Tempel der Lucina, wobei ein kleines Geldstück bezahlt wurde. Die Aussetzung scheint in älterer Zeit sehr häufig gewesen zu sein. Romulus beschränkte dieselbe dahin, daß bloß krüppelhafte und ungestaltete Kinder ausgesetzt würden, wenn es vorher fünf Nachbarn für gut befunden hatten. Die Decemvirn aber erlaubten durch das Zwölftagegesetz wiederum, alle Krüppel sogleich auszusetzen, ohne sie vorher Jemanden gezeigt zu haben. Unter den Orten, wo man die Kinder aussetzte, ist namentlich der Platz auf dem Gemüsemarkt zu bemerken, da wo die Milchsäule stand, damit die Kleinen wo möglich durch Milch ernährt würden.

Kinder, welche in dieser Absicht dahin gebracht wurden, heißen Altelli; manchmal wurden auch Säuglinge vor die Thüre kinderloser Leute gelegt. Das Schicksal der Aufgenommenen war oft im höchsten Grade beklagenswerth; denn sie wurden mit unmenschlicher Härte behandelt, ja sogar verstümmelt, um durch Betteln ihre Herren zu bereichern. Die erste Erziehung fiel dem elterlichen Hause anheim, und war in den ältesten Zeiten des Staats äußerst einfach. Der Sohn wurde nicht im Zimmer einer gekauften Amme, sondern im Schoße und am Busen der Mutter auferzogen, deren vorzüglichstes Lob darin bestand, dem Hause vorzustehen, und sich dem Dienste der Kinder zu widmen. Die Mutter leitete nicht bloß die ernsten Beschäftigungen, sondern auch die Erholungen und Spiele der Knaben durch ein ehrfurchtgebietendes Wesen. Erst in den Zeiten des Sittenverderbnisses wurden die Kinder den Sklaven anvertraut. Auch die Väter nahmen an der häuslichen Erziehung Antheil, und nicht selten des Vaters Bruder. So

Digitized by Google

bald der Knabe etwas zur Einsicht kam, lehrte ihn der Vater selbst die ersten Elemente des Lesens und Schreibens, wie dieß namentlich von Kato erzählt wird, der auch selbst seinen Sohn in der Gymnastik unterwiesen haben soll. Die häusliche Erziehung erstreckte sich bis zum Anlegen der Toga virilis, was gewöhnlich nach dem fünfzehnten Lebensjahre geschah. Bis zu dieser Zeit trugen die Söhne angesehener Bürger die Toga prätexta, mit breiten scharlachrothen Streifen. Die Ueberreichung der Toga virilis geschah auf feierliche Weise; der Jüngling wurde in die Musterrollen eingeschrieben, und brachte in Begleitung seiner Jugendfreunde den Göttern auf dem Kapitol ein Opfer. Neben der Toga prätexta wurde dem freien Knaben auch noch die Bulla, die Gestalt eines Herzens, auf die Brust gehängt. In den frühern Zeiten nahmen die Väter ihre Söhne auch mit in den Senat. Nirgends finden wir in der Erziehung eines Volkes so viel Rücksicht genommen auf die Geschichte der Vorfahren, wie bei den alten Römern. Das Lob und die Tugend berühmter Männer wurden bei ihren Gastmälern verherrlicht; und sittsame Knaben trugen Gesänge mit bloßer Stimme oder in Begleit der Flöte vor, deren Inhalt auf den Ruhm der Vorfahren sich bezog. In ältesten Zeiten hielt man in Rom keine Pädagogen; sie wurden später aus Sklaven ausgewählt, und ihr Hauptgeschäft war, die Knaben in die Schule, ins Theater und an andere öffentliche Orte zu führen; doch wurde den griechischen und syrischen Sklaven auch ein Theil des Unterrichts anvertraut, und diese hießen Magister. Von ihrer Lehrerstrenge gibt ein Schriftsteller folgende Darstellung: „Vor dem zwanzigsten Jahre darf ein Knabe nicht einen Finger breit ohne Pädagogen aus dem Hause gehen. Wenn er zu Hause neben dem Lehrer sitzt, und in einem Buche liest, da wird ihm, sollte er auch nur eine Sylbe verfehlen, die Haut so gefärbt, wie der Mantel der Amme."

Ein anderer Schriftsteller sagt über die Pädagogen: „Es wäre sehr zu wünschen, daß die Lehrer entweder vollkommen gelehrt sein, oder gar nicht zum Bewußtsein ihrer Kenntnisse kommen möchten. Denn es gibt nichts Schlimmeres als solche Leute, die, wenn sie über die ersten Elemente hinaus sind, zu der falschen Ansicht von eigner Weisheit gelangen, und die, indem sie mit einem gewissen Rechte ihre Dummheit zur Schau tragen, es doch unter ihrer Würde hielten, Denen nachzugeben, die fähig wären, sie zu belehren.

Digitized by Google

Mit der Anlegung der Toga virilis, bis zu welcher Zeit die Knaben lange Haare trugen, begann ein neuer Abschnitt im Leben der römischen Jugend, und meistens eine noch strengere Beobachtung und eine genauere Beaufsichtigung. Man hatte gleichsam ein Probejahr der Aufführung, in welchem der Jüngling auch zu Leibesübungen angehalten, und zugleich dazu angeführt wurde, sich unter Männern zu betragen. Ernst und Mäßigkeit waren die Haupttugenden der römischen Jugend, und namentlich forderte man ein lebendiges Schamgefühl. Das Ansehn des Vaters und seine Rechte dauerten sogar dann noch fort, wenn der Sohn schon ein Staatsamt bekleidete; und der Gründer der Republik richtete seine Söhne als Vater, und die andern Verbrecher als Konsul.

Schon in frühern Zeiten entstanden in Rom Schulen, auch Ludi (Spiele) genannt; der Lehrer hieß Ludi Magister, Lehrer des Spiels. Das erste Beispiel einer Schule, die auch von erwachsenen Mädchen besucht wurde, finden wir 490 v. Chr. unter den Decemvirn. Der Unterricht wurde auf dem Markte in Buden ertheilt. Auch auf offener Straße, d. h. in Triviis, wurden die Kinder unterrichtet; daher die spätere Benennung Trivialschulen. Der eigentliche Unterricht für Geld begann um die Zeit des zweiten punischen Krieges.

Während die griechische Bildung auf geistige Freiheit und wahre Menschlichkeit berechnet war, hatten bei den Römern diejenigen Unterrichtsgegenstände den Vorzug, welche der Nützlichkeit und Selbstsucht dienten. Bei den Griechen war die Geometrie ohne äußerliche Zwecke als Wissenschaft zur Entwickelung des Geistes an sich im höchsten Ansehn. Die Römer dagegen benutzten sie bloß als eine messende und berechnende Wissenschaft, und trieben vorzugsweise die Arithmetik. Die römischen Knaben lernten durch lange Rechnung ein Aß in hundert Theile zerlegen; und wenn sie in die Schule gingen, trugen sie Kapseln mit Rechensteinen und Rechenpfenningen bei sich. Bei den ernsten Römern verstummten die heitern Spiele zur körperlichen Ausbildung und schönen Haltung; nur etwa gewöhnliche Kriegsspiele findet man auf dem Cirkus. Der Wettkampf war die Sache Gedungener oder Leibeigener, und für die Freien entehrend. Zwar traten in den Atellanen (römische Schauspiele) nur freigeborne römische Jünglinge auf; man findet aber in den Atellanen nicht die geistige Höhe und Bildung der griechischen Tragödie. Der römische Knabe wurde nicht

Digitized by Google

mehr in den schönen, sondern vorzugsweise in den nützlichen Künsten unterwiesen. Bloß bescheidener Anstand sollte sich in der Haltung des Körpers zeigen. Selbst Augustus erzog seine Tochter und seine Enkelinn noch so, daß sie ans Spinnen gewöhnt wurden; auch von Gesellschaft außer dem Hause hielt er sie ganz zurück. Indessen wurde doch tanzen und singen in Rom ziemlich frühzeitig geübt, und auch auf das Schwimmen scheint man sehr viel Rücksicht genommen zu haben.

Lesen, schreiben und rechnen waren die Hauptzweige des Unterrichts; vaterländische Geschichte wurde ebenfalls fleißig betrieben, womit wahrscheinlich die alte Mythologie verbunden war; die Geographie schien etwas zurückgesetzt zu sein. Das Studium der Dichter gehörte wesentlich mit zur höhern Bildung. Die Römer sind als das erste Volk zu betrachten, von dem fremde Sprachen als ein eigenthümlicher Bildungszweig getrieben wurden; und die griechische Sprache kam so in Aufnahme, daß um die Zeit der punischen Kriege mehrere vornehme Römer griechisch schrieben. Ein Hauptbildungsmittel war die Redekunst.

Diejenigen, welche mit dem siebzehnten Jahre nicht in das Heer eintraten, sondern sich dem Staatsdienste widmeten, kamen in die Umgebung einer vornehmen Magistratsperson, vorzugsweise eines Juristen.

Von den Zeiten des Augustus an erhielt der öffentliche Unterricht eine allgemeinere und bestimmte Gestaltung, und breitete sich in mannigfaltigen Richtungen aus. Man nannte diejenigen Lehrer, welche insbesondere im Lesen und Schreiben unterrichteten, Literatoren, und diejenigen, welche das Verständniß der Schriftsteller, namentlich der Dichter, übten, hieß man Literaten; diejenigen endlich, welche sich eine verschiedenartige und mannigfaltige Gelehrsamkeit angeeignet hatten, hieß man Philologen. Die Unterrichtsanstalten wurden allmälig nicht selten ökonomische Unternehmungen; so wird erzählt, Lucius Apulejus soll eine Schule gehalten haben, die ihm jährlich über 400,000 Sesterzien, mehr als 20,000 Thaler, eintrug. Vespasian bestimmte den lateinischen und griechischen Rhetoren einen jährlichen Gehalt von 3,300 Thlrn.

Das Lesen, das etwa ums siebente Lebensjahr angefangen wurde, scheint durch die Syllabirmethode gelehrt worden zu sein. Eine klare, deutliche und richtige Aussprache hielt man für höchst wichtig. Bei dieser Uebung geschah es sehr häufig, daß ein älterer Schüler den Anfängern die Laute und Sylben vorsprach, und diese dieselben im Chore

Digitized by

nachsprachen. In derselben Weise schritt man zu Wörtern und Versen fort; es war also schon in den römischen Schulen eine Art wechselseitigen Unterrichts eingeführt. Auswendiglernen, als Uebung des Gedächtnisses, hatte große Bedeutung; größere Stücke wurden diktirt, und nach dem Geschriebenen auswendig gelernt. Den Stoff zum Diktiren nahm man gewöhnlich aus den bessern Schriftstellern. Es war ein sprichwörtlicher Ausdruck bei den Römern: „Das lebendige Wort ergreift;" und sie sahen auch hauptsächlich auf Bildung des mündlichen Ausdrucks, wobei zugleich Blick, Haltung und Geberden des Sprechenden in Rücksicht kamen. Mit dem Lesenlernen war, wie aus mehrern Schriftstellern ganz sicher ersehen werden kann, das Schreiben verbunden, wobei jedoch weniger auf das Schnellschreiben, als vielmehr auf das Rechtschreiben und Schönschreiben gesehen wurde. Als Hülfsmittel zum Schreiben dienten Wachstafeln, in welche man mit einem scharfen Stilus oder Griffel die Buchstaben eindrückte. Der Stilus war oben platt, und dieß diente dazu, das Wachs wiederum zu ebnen und das Geschriebene auszulöschen. Ausarbeitungen, welche bleiben sollten, wurden auf eine Art Papier oder auch auf Pergament gebracht.

Zucht und Ordnung wurden strenge gehandhabt. Der Schüler mußte reinlich gekleidet, gewaschen und gekämmt ohne Lärm die Schule betreten, seinen Lehrer begrüßen und seinen bestimmten Platz einnehmen. Schläge waren etwas Gewöhnliches, und wurden selbst von Philosophen gebilligt. Der als Lehrer und pädagogischer Schriftsteller berühmte Quinktilian widersetzte sich jedoch der Anwendung von Schlägen mit vortrefflichen Gründen. Das gewöhnlichste und gelindeste Strafinstrument in den niedern Schulen war die Ferula, eine Ruthe, mit der man die Kinder auf die Hand schlug. Stärkere Vergehen wurden sogar mit dem Flagellum, der Geißel, bestraft. Berüchtigt ist als Schläger (Plagosus) Orbilius, der um die Zeit des Augustus lebte. Orbilius aber beklagte sich auch bitter über die Ungerechtigkeiten, welche die Lehrer von dem Hochmuthe und der Eitelkeit der Eltern zu erdulden hätten; und die Geschichte erzählt mehrere Beispiele von dem traurigen Schicksal, das der Undank den Lehrern bereitete. Auf die griechische Sprache wurde zur höhern Bildung so großer Werth gelegt, daß Quinktilian sogar wollte, man sollte den Sprachunterricht mit dem Griechischen beginnen. Unter dem höhern grammatischen Unterricht ward begriffen: Unterweisung in der Grammatik und Metrik, und die Aneignung eines guten

Digitized by Google

Stils. In den Schulen der Rhetoren wurde die Beredsamkeit als die höchste aller Künste erlernt und geübt. Es scheinen zwei Klassen gewesen zu sein: Redeübungen, wobei mehr die berathende Rücksicht hervortrat, und dann Streitreden. Die rhetorischen Uebungen arteten in hohem Grade aus, und trugen wesentlich zum Verfall des Unterrichts und der Wissenschaft bei. Am längsten erhielt sich die Rechtswissenschaft, und sie erlangte ihre höchste Ausbildung gerade in der Zeit, da die andern wissenschaftlichen Bestrebungen mehr und mehr in Verfall kamen. Der mündliche Unterricht im römischen Rechte trennte sich vom Geschäftsleben, und es gab bald Professoren des bürgerlichen Rechtes, sowie auch Studenten und Auditoren. Die Lehrer wurden von den Zuhörern bezahlt, und zwar gleich beim Anfang des Unterrichts.

b) Kato, Cicero, Seneka, Quinktilian.

1. Markus Porcius Kato (Major Censorius) wurde 235 zu Tuskulum geboren, und in der düstern Zucht der Sabiner erzogen.

In seiner Zeit begann die Vermischung der reinen römischen Bestandtheile mit fremden, vorzugsweise mit den griechischen, und gerade diesen Bestrebungen setzte sich der alte, ernste Römer entgegen. „Das menschliche Leben, sagt er, ist wie Eisen; wenn man es bearbeitet, wird es nach und nach aufgerieben; wenn man es nicht bearbeitet, wird es vom Rost verzehrt. Ebenso sehen wir, daß die Menschen durch Uebung angegriffen werden; daß aber, wo man Nichts treibt, Trägheit und Starrheit mehr als Uebung schadet."

Seine pädagogischen Ansichten legte Kato in einer Schrift an seinen Sohn Markus, über den Redner, nieder. In einem Briefe an eben diesen schreibt er: Glaube mir, daß die Griechen ein sehr nichtswürdiges und unverbesserliches Geschlecht sind; wenn dieses Volk seine Literatur unter uns verbreitet, so wird es Alles verderben, noch mehr aber, wenn es seine Aerzte hieher schickt; denn die haben sich unter einander verschworen, die Barbaren und auch die Römer zu tödten. Als Censor setzte er auf kostbare Geräthe, Kleidungsstücke u. dgl. das zehnfache des Werthes als Abgabe. Er betrieb die Fortweisung von drei Philosophen, die als Gesandte von Athen nach Rom geschickt worden waren. Ebenso bewirkte er das Verbot der griechischen Redekunst und die Verdammung stehender Theater. So steht Kato als ein ächter Römer der alten Zeit auf der Scheidegränze des alten und

Digitized by

neuen Roms, unerschütterlich in Vertheidigung des Alten, erfahren in den Gebieten der damaligen Wissenschaft, eifrig bemüht, auf die Jugend zu wirken. Den Neuerungen im äußern so wie im geistigen Leben trat er mit strengem Ernst und beißendem Spott entgegen, gleichsam als ein Beschützer der alten Zucht und Sitte. Er starb 149 v. Chr.

2. Markus Tullius Cicero, geboren 106 v. Chr. zu Arpinum, glänzt nicht allein als Redner, sondern auch als Philosoph und namentlich als Pädagog im hohen Grade. Erziehung bezeichnet Cicero als die Vollendung der von der Natur verliehenen Anlage. Je besser die Erziehung, desto mehr macht sich der allgemeine Trieb nach Thätigkeit geltend. Welches größere und bessere Geschenk, sagt er, können wir dem Staate bringen, als wenn wir die Jugend belehren und unterweisen. Bei den Römern mußte, weil hier die Rede so große Macht erlangt hatte, die ganze Erziehung und der gesammte Unterricht in der Beredsamkeit die höchste Verklärung finden. Daher denn schon die große Sorgfalt, die auf die Sprach- und Redeweise der Kinder verwandt wurde. Bei den spätern Redeübungen hielt es Cicero für nützlich, aus dem Stegreife zu sprechen; doch noch wichtiger sei eine Vorbereitung durch Nachdenken und Anordnung; die Hauptsache aber, möglichst viel zu schreiben. Nur Der, welcher durch schriftliche Stilübungen sich lange gebildet habe, könne den Ruhm und die Bewunderung eines guten Redners einernten. Cicero selbst schrieb eine Art von Musterreden zum Nutzen der Jugend. Dann fordert er aber, daß sich der Redner einen Schatz nützlicher Kenntnisse auf jedem Gebiete des Wissens erwerben müsse, namentlich in der Rechtswissenschaft, Geschichte und Philosophie. In Hinsicht auf Geschichte sagt er: durch die Anschauung großer Muster der Vorzeit wird der Geist gebildet, der Wille veredelt und die Thatkraft angeregt. Der Philosophie hat erst Cicero auf dem römischen Boden Bahn gebrochen. Er nannte sie die Schule der Tugend. In seiner Tugendlehre tritt hauptsächlich das Prinzip der Ehre hervor, und mit dem Ehrenvollen war ihm das Wohlanständige innig verbunden, und beides umfaßte das ganze Gebiet des sittlich Guten. Auch in höherm Alter muß stets das Streben nach Ruhm und Furcht vor Schande vorwalten. Ruhm ist die wesentliche Triebfeder zum Guten. Die größte Gefahr für das jugendliche Alter liege in der Neigung zur Wollust. Vom Schüler, wie von jedem edlern Menschen verlangt er vor allen Dingen Dank-

Digitized by Google

barkeit. Als das Wesentlichste erscheint ihm die Religion; sie trage am meisten zur Erhaltung des Staates bei, und jeder Bürger müsse die Ueberzeugung hegen, daß die Götter die Herren und Lenker aller Dinge seien; daß sie den Dank der Menschheit verdienen, und jedes Menschen Handlung, Gedanken und Gefühle durchschauen. Der frühen Beschäftigung der Jünglinge mit der Politik ist Cicero entgegen, und er schildert ausführlich die Gefahren, welche dem Jünglinge drohen, der sich in politische Bewegungen stürzt. Cicero's Tod fällt auf den 7. Dec. 43 Jahre v. Chr. Er hatte sich, nachdem die Macht des Senats gefallen war, auf sein Landgut zurückgezogen. Als seine Mörder ihn hier aufsuchten, wollten ihn die Sklaven in einer Sänfte entfernen, wurden aber bald umringt. Da neigte er sein Haupt gegen die Mörder heraus, und starb in muthiger Fassung. Kopf und Hände ließ Antonius auf derselben Rednerbühne befestigen, von welcher herab kein Redner mit solcher Macht des Wortes mehr gesprochen. Augustus gab dem Cicero das Zeugniß: Er war ein guter Bürger, der sein Vaterland aufrichtig liebte.

3. Lucius Annäus Seneka ward um Augustus Zeit zu Kordova in Spanien geboren. Aus einer Verbannung auf Korsika wurde er zum Erzieher des Nero berufen. Zwar erzählt man von seinem Zöglinge, daß er in der ersten Zeit seiner Herrschaft, da er mehrere Todesurtheile unterschreiben sollte, ausgerufen habe: ich wollte, ich könnte nicht schreiben; — es zeigt uns jedoch die Geschichte, daß Seneka's Lehren bei Nero keinen tiefern Grund gefunden hatten.

Seneka hebt die Dankbarkeit als eine der schönsten Eigenschaften hervor, und ein schönes Zeugniß für ihn selbst liegt in dieser Beziehung in der Trostschrift an seine verbannte Mutter Helvia. Folgende Stelle in dieser Schrift bezieht sich zugleich auf das Sittenverderbniß der Frauen der damaligen Zeit. „Dich hat nicht die größte Krankheit unserer Zeit, Mangel an Zucht, der Mehrzahl zugesellt; dich haben nicht Edelsteine und Reichthümer als das höchste menschliche Gut geblendet; dich, die in einem alten Hause streng und gut Erzogene, hat nicht die auch den Bessern gefährliche Nachahmung des Schlechten vom rechten Wege abgeführt. Nie hast du dich deiner Kinderzahl, als ob sie von deinem Alter zeugten, geschämt; nie, wie andere eitle Frauen, die unter dem Herzen getragene Hoffnung zu verbergen, oder wol gar zu vernichten gesucht. Der einzige Schmuck, der schönste und bleibende Liebreiz,

Digitized by Google

die höchste Zierde war die weibliche Tugend." Auch gegen seine Brüder zeigte Seneka große Liebe und Hingebung. Er scheint seines Zöglings wilden Charakter erkannt zu haben, und wol nicht ohne Absicht widmete er ihm eine besondere Schrift „von der Gnade." Vor allem lehrte er Mäßigung, selbst auch im Lernen; denn er zählte es ebenfalls zur Unmäßigkeit, mehr lernen zu wollen, als nöthig sei. Er jammerte gegen unbrauchbaren Schulkram: „Nicht für das Leben, sondern für die Schule lernen wir." Insbesondere drang er auf religiösen Sinn: „den Göttern zu gehorchen ist Freiheit. Sie haben uns am meisten geliebt, indem sie uns die erste Stelle nach sich gaben, und uns mit Wohlthaten überhäuften, ohne Hoffnung auf Wiedererstattung. Auch sind uns ja die Keime aller Lebensalter und alles Wissens eingepflanzt, und die erziehende Gottheit ruft die geistigen Anlagen aus ihrer Verborgenheit hervor."

„Alle Menschen, sagt Seneka, sind mit Fehlern behaftet. Welch eine menschenleere Wüste, so ruft er aus, würde alsogleich entstehen, wenn Niemand dableiben dürfte, als Der, den ein strenger Richter freigesprochen! Jeder, der da sagt, er sei schuldlos, sagt dieß nur in Rücksicht auf Zeugen, nicht auf sein Gewissen. — Kein lebendiges Wesen ist störrischer, keines will mit mehr Kunst behandelt sein, als der Mensch."

Dem guten Lehrer soll die Weisheit eigen sein, Strenge und Milde gehörig zu verbinden. An der Freundlichkeit der Lehrer und Pädagogen sei besonders viel gelegen. Wer schnell verurtheilt, thut es gern und wer viel straft, straft unbillig.

Große Bedeutung legt Seneka auf die richtige Auffassung der Individualität, und auf die zweckmäßige Einwirkung zur Charakterbildung. Die Bestimmung des Menschen ist ihm eine zwiefache: zum Betrachten und zum Handeln. Die Tugend muß ihr Wachsthum in That erproben, und den Gewinn des Erforschens in die Wirklichkeit treten lassen. Auch im Unterrichte ist Maß zu halten, vor Allem kommt es auf innere Bildung an: Wozu eine Unzahl von Büchern, wenn der Besitzer während seines Lebens kaum die Verzeichnisse durchliest? Es ist dem Lernenden die Masse nur lästig und keineswegs bildend.

Die Philosophie besteht in der Einsicht, wie man tugendhaft leben müsse; alle Künste aber gewähren die Tugend noch nicht, sondern

bereiteten uns den Geist nur zur Aufnahme vor. In Hinsicht auf Lektüre warnt er besonders vor Zersplitterung: Wer überall sei, der sei nirgends; statt der einsamen Lektüre empfiehlt er Geselligkeit. Der Geist müsse sich auch einer heitern Erholung hingeben, besonders in freien Spaziergängen soll sich die Seele stärken und in der weiten Luft erheben. Kein Laster hält Seneka für so vielfach verbreitet, als der Undank, darum suchte er durch Lehre und Beispiel diesem entgegen zu wirken. Wer gegen Eltern, Erzieher und Lehrer nicht dankbar und gehorsam ist, dem wird es auch an der innern Freundlichkeit des Herzens fehlen. Keine Gewalt der Worte, kein geistiges Talent vermag auszudrücken, wie groß, wie löblich, wie unsterblich das Verdienst sei, sagen zu können: ich habe mich dem Gebot meiner Eltern und Lehrer gerne und ergeben gefügt. Und gerade Seneka erfuhr den schrecklichsten Undank. Sein Zögling Nero schickte ihm den Befehl, zu sterben. Rührend und merkwürdig sind die letzten Worte des sterbenden Weisen, der selbst den Befehl des Tyrannen zur Ausführung anordnete, und bei geöffneten Adern langsam in die Todesnacht hinsank.

4. Markus Fabius Quinktilian war 42 J. nach Christus zu Kalagurris in Spanien geboren, wurde zu Rom gebildet, und widmete sich zuerst der Rechtswissenschaft und dann der Lehrkunst. Er wurde von Vespasian zum Professor der Beredsamkeit ernannt, erhielt aus der Staatskasse Besoldung und war der Erste, der in Rom eine öffentliche Schule eröffnete. Zwanzig Jahre widmete er sich dem Lehrberufe. Seine Schüler hatten ihm die Grundsätze und Ansichten nachgeschrieben und in zwei besondern Schriften verbreitet; er selbst hat in zwölf Büchern seine Unterweisung in der Beredsamkeit bekannt gemacht. Quinktilian hat die Ansicht, alle Menschen seien von der Natur mit Anlagen und Fähigkeiten begabt. Den Wärterinnen empfiehlt er vor Allem richtige Aussprache. Den Unterricht möchte er mit dem Griechischen beginnen; denn das Lateinische lerne man im geselligen Leben. Mit elfenbeinernen Buchstabenformen mögen die Kinder spielen; die Gestalt der Buchstaben müssen sie gleichzeitig mit dem Namen lernen. Die Schriftzüge seien in eine Tafel eingefurcht, und die Kinder mögen zuerst mit den Griffeln in den Furchen nachfahren. Schön- und Schnellschreiben sollte nicht vernachläßigt werden. Nach dem Buchstaben folgen Sylben, Worte und Redetheile. Fertigkeit im Dekliniren und Konjugiren sei nothwendig. Beim Lesen verdiene der

Digitized by Google

Wohlklang besondere Beachtung. Das Lesen fange ganz richtig mit Homer und Virgil an; denn hier sei nicht nur die Sprache vollendet, sondern der Inhalt übe einen sittlich guten Einfluß. Schöne Stellen müssen auswendig gelernt werden. Die ersten Elemente der Rhetorik übt der Grammatiker. Die Zöglinge müssen kürzere Gedichte in einer reinen und einfachen Sprache mündlich und schriftlich wiedergeben lernen. Ehe aber der Knabe die Rhetorenschulen besucht, muß er Musik und Geometrie getrieben haben. Der rhetorische Unterricht muß sich eng an den grammatischen anschließen. Auf die Erzählung folgen die Versuche, Ueberlieferungen zu widerlegen und zu begründen, die Fragen über Zeit, Ort und Person zu erörtern, dann berühmte Männer zu loben und schlechte zu tadeln, und zwei mit einander zu vergleichen, wodurch der Geist Vielseitigkeit und praktische Fertigkeit erlange. In Hinsicht auf Lektüre bemerkt er, die Knaben hätten sich vor zweierlei Schriften zu hüten: vor veralteten, wodurch sie steif und nüchtern würden; vor blumenreichen Modeschriftstellern, die gar zu gern einen weichlichen und zauberhaften Eindruck auf das jugendliche Gemüth ausüben. Wie Cicero, so hielt auch Quinktilian sehr viel auf die Mnemonik (Gedächtnißkunst). Man sollte sich eine Rede denken, wie ein Haus und die einzelnen Theile der Rede den einzelnen Theilen und Räumen des Hauses entsprechend ordnen und vertheilen. Zum festen Behalten des Gegenstandes und des Hauptgedankens im naturgemäßen Fortschritte stelle man sich diese getrennten Räume vor, angefüllt mit sinnlichen Bildern, welche man den festzuhaltenden Gegenständen anzupassen suche. Quinktilian suchte der herrschenden Unnatur und Uebertreibung dadurch entgegen zu arbeiten, daß er durch eine verständige Methodik zur Einfachheit und Natürlichkeit zurück führte. Dabei gilt ihm eine kräftige sittliche Bildung als das Wichtigste und Nothwendigste.

Digitized by Google

Vierter Abſchnitt.

Erziehungs- und Unterrichtsweſen unter den deutſchen Völkerſchaften, mit Rückſicht auf die wichtigſten Erſcheinungen auch unter andern Nationen.

1. Die alten Germanen.

Ueber die Erziehung unter den alten Germanen erhalten wir zunächſt durch römiſche Schriftſteller, und namentlich durch Tacitus Nachrichten. Bei einem Volke, deſſen Beſchäftigung vorzugsweiſe Jagd, Viehzucht und Krieg war, konnten keine beſondern Erziehungsanſtalten entſtehen. Bemerkenswerth iſt das große Anſehn, in welchem die Frauen ſtanden; und dieſen lag es ob, die erſte Erziehung ſelbſt zu beſorgen, und die Kinder mit ihrer Milch zu nähren. Schon die erſte Erziehung ſorgte dafür, daß die Kinder ſtark und kräftig wurden, um die Beſchwerden des Klima's und des Lebens zu ertragen. Der Ausſetzung ſchwächlicher oder mißgeſtalteter Kinder geſchieht nirgends Erwähnung. Der Tag, an welchem der angehende Jüngling ſeine Waffen erhielt, war ein Feſttag und der erſte Ehrentag des Jünglings. Um im Gebrauche der Waffen ſtark, gewandt und kühn zu werden, hatten die Jünglinge beſondere Uebungen, und unter dieſen war auch jener Tanz, bei welchem ſich der Jüngling nackt in raſchen Wendungen zwiſchen der drohenden Schärfe der Spieße bewegte. Künſte und Wiſſenſchaften wurden gar nicht gepflegt, und Leſen und Schreiben im eigentlichen Sinne des Wortes waren unbekannt; denn die nordiſche Geheimſchrift (Rune) kam nicht zur allgemeinen Anwendung. Daß das Volk ſich durch kriegeriſche Geſänge zu Heldenthaten begeiſterte, unterliegt keinem Zweifel. Was aber über die Barden, die beſondern Sänger unter den alten Germanen, berichtet wird, beruhet auf dunkeln Sagen. In der Zeit, da die Römer mit den germaniſchen Völkern in Berührung kamen, und von einem Theil Germanien's Beſitz genommen hatten, zogen Söhne germaniſcher Fürſten nach Rom unter die römiſchen Heere, und eigneten ſich römiſche Bildung an.

Bis in die erſten Jahrhunderte der chriſtlichen Zeitrechnung hinauf mochten ſich Sitten und Bildung in Deutſchland wenig verändert oder gehoben haben. Wenn auch ſchon vorher theils durch die Völkerwan-

derung, theils durch die ersten Verkündiger des Christenthums, in einzelnen Gegenden und Ländern einige Veränderung in der Lebensweise und in den Ansichten Statt gefunden hatten. Unter den Stämmen, die während der Völkerwanderung andere Sitze bezogen, und sich durch einen höhern Grad von Bildung auszeichneten, sind insbesondere die Burgundionen und die Gothen zu nennen. Unter den Letztern war die Lese- und Schreibekunst bekannt, und es ist die gothische Bibelübersetzung des Ulfilas theilweise bis auf unsere Zeit gekommen.

2. Karl der Große.

Mit Karl dem Großen beginnt die eigentliche Bildungsgeschichte des deutschen Volkes. Er selbst lernte erst im Mannesalter lesen und schreiben, und das nie verstummende Geräusch des Krieges konnte sein Streben, Kenntnisse und Bildung zu verbreiten, keinen Augenblick hemmen. Er sammelte um sich eine Schar ausgezeichneter Männer, die zuerst in seiner Familie das Licht der Wissenschaft anzündeten, und allmälig in verschiedenen Richtungen durch das große fränkische Reich verbreiteten. Unter diesen war namentlich Alkuin, ein Benediktiner aus dem Kloster zu York in England, der bedeutsamste.

Am Hofe Karls bildete sich eine gelehrte Gesellschaft unter dem Namen Hofakademie; und wer immer mit dem Hof in Berührung lebte, mußte nach Erwerbung von Kenntnissen streben. Karl selbst hielt es nicht unter seiner Würde, als Lehrer sich zu beschäftigen, und seine Kinder, so wie auch die Kinder anderer Hofleute, hatten ihre regelmäßigen Schulstunden. Mit besonderer Vorliebe machte sich der Kaiser den Besuch und die Beaufsichtigung der Schulen zur Pflicht. Bei den Prüfungen examinirte er zuweilen selbst, und hielt Reden über den Werth der Bildung im Allgemeinen; ermunterte, belohnte und ermahnte die Schüler, korrigirte die Abschriften, sorgte für Bücher, kurz: er that Alles, was immer in seiner Stellung möglich war. Der Umstand, daß der Hof sich abwechselnd an verschiedenen Orten aufhielt, diente noch dazu, das Licht der Wissenschaft in mehreren Gegenden zu verbreiten. An die Hochschule selbst zog Karl die berühmtesten Gelehrten und Lehrer derselben Zeit. Karl studirte bei Petrus von Pisa Grammatik, bei Alkuin Rhetorik, Dialektik und Astronomie. Nicht nur Karl's Söhne und die Söhne der vornehmsten Hofleute, sondern Karl's Schwester und Tochter und die angesehensten Frauen und Jungfrauen

Digitized by Google

wohnten den Vorträgen der Gelehrten bei. Der höchste Ruhm aber gebührt Karln darum, weil durch ihn eine bestimmte Einrichtung der Schulen unter dem deutschen Volke zu Stande kam. Zwar hatten schon früher die frommen Männer, welche als Verkündiger des Christenthums aus Irland herüberkamen, und unter diesen namentlich Winfried oder Bonifacius, Kilian, Kolumban und Gallus sich selbst mit dem Unterrichte beschäftigt, und auch hier und da zur Begründung von Unterrichtsanstalten beigetragen; auch kennt man Verordnungen aus dem sechsten Jahrhundert, nach welchen die Knaben in den Städten nach der lateinischen Schrift unterrichtet wurden; und von den Geistlichen hatten insbesondere die Benediktiner sehr frühzeitig Belehrung und Unterricht sich zur Hauptaufgabe gestellt. Aber von allgemeiner Verbreitung der Schulen war vor Karl noch keine Rede. Er gab das Gesetz, daß mit den Klöstern Schulen verbunden werden sollten, daß die Geistlichen der Gemeinden sich den Unterricht der Jugend zu einer Hauptaufgabe stellen müßten. Er stiftete an mehrern Orten höhere Schulen nach dem Muster seiner Hofschule. Diese Verordnungen umfaßten also die Begründung von Lehranstalten auf drei Stufen, nämlich Parochialschulen, Klosterschulen und vollständige Studienanstalten. Von den letztern in mehr oder minder vollständiger Einrichtung sind besonders zu bezeichnen: die Schulen zu Tours, Lyon, Orleans, Metz, Osnabrück und Paderborn; die allmälig entstehenden, durch Karl den Kahlen beförderten und vermehrten Kloster- oder Stiftsschulen zu St. Gallen, Lörsch am Rhein, Hirsfeld, Korvei, Korbie, Hirschau, Fanknay, Fleury, Rheims, Weißenburg, Reichenau, Trier, Hildesheim, Bremen, Lüttich, Mainz u. a. O. In dem ersten Zeitraum dieser Schuleinrichtung wurde in den höhern Anstalten das Studium des klassischen Alterthums fleißig betrieben; in den Klosterschulen und Hauptkirchschulen wenigstens die Grammatik, Dialektik und Rheotorik. Für die Parochialschulen verordnete Karl, es sollte jeder Geistliche einer Gemeinde den Landbewohnern Gelegenheit darbieten, lesen, singen, etwas rechnen, auch wol die Grammatik und schreiben zu lernen. Die letztern Forderungen schienen jedoch im Allgemeinen bedeutend herabgesetzt worden zu sein, und zwar aus Rücksicht auf die Abneigung vieler Geistlichen und Eltern gegen das Unterrichtswesen. So heißt es in einer andern Verordnung aus den Zeiten Karl's: „Die Pfarrer sollten das

Digitized by Google

Volk ermahnen, den Glauben und das Gebet des Herrn zu lernen, und wer aus der Gemeinde dieses versäumt, soll durch Fasten und auf andere Art gezüchtigt werden. Die Eltern sollten ihre Kinder in die Schule eines Klosters oder eines Pfarrers schicken, damit sie den Glauben und das Gebet des Herrn erlernen, und es dann zu Hause wieder Andere lehren können. Wer es nicht anders vermag, soll es in seiner Muttersprache erlernen; auch muß billig jede Pathe ihre geistlichen Kinder in diesem unterrichten."

Es war ein großer und erhabener Gedanke, die Lehrer der Religion, und insbesondere die Klostergeistlichen zugleich zu Beförderern der Wissenschaften und zu Verbreitern der Menschenbildung zu bestimmen. Diese Verbindung der höchsten Richtungen brachte unter Karl's kräftiger Mitwirkung die schönsten Früchte.

3. Die fahrenden Meister und Schüler.

Als die Klöster reich geworden waren, als die Weltgeistlichen schon durch die bloße Seelsorge und kirchlichen Geschäfte großes Einkommen bezogen: da ließ die Geistlichkeit in ihren Bestrebungen für Wissenschaft und Bildung nach. Aeußerliches Lippenwerk und geistloser Zeremoniendienst traten als Hauptgeschäfte hervor, und die einseitige Richtung des Klosterlebens beschränkte die freie Forschung im Gebiete des Geistigen; das Studium des klassischen Alterthums wurde immer mehr zurückgesetzt, ja sogar die Lehren griechischer und römischer Weisheit als heidnische Thorheit und sündhafte Ansicht verhöhnt und verpönt. Die früher so eifrigen und gelehrten Benediktiner wurden durch Bettelmönche verdrängt. Die Parochialschulen leisteten wenig oder nichts mehr; und selbst in den Städten wußten sich die Pfarrer dem Unterrichte zu entziehen, indem sie denselben besondern Gehülfen, den sogenannten Kindermeistern, übertrugen. Die Bettelmönche zogen auf dem Lande herum, und wo sie in die Häuser kamen, theilten sie Heiligenbilder aus; ein älterer Knabe mußte etwa das „A B C" lernen, und das Vaterunser und den Glauben beten; dann gab er der Familie den Segen, und wanderte, meistens mit reichlichen Almosen begabt, seine Wege weiter. In den Städten begann der Streit zwischen der geistlichen und weltlichen Macht um die Herrschaft über die Schulen, und bei der zunehmenden Trägheit

Digitized by Google

der Geistlichen gerieth das Schulwesen in den äußersten Verfall. In diesen Zeiten der Noth entstand die wandernde Schulmeisterzunft. Geistliche, die etwa keine Anstellung als solche fanden, oder auch Studenten, denen ein herumziehendes Leben gefiel, verlegten sich insbesondere auf das Unterrichtgeben. Bei dieser zunftartigen Einrichtung gab es Meister, welche das Recht hatten, Schulen zu halten und Gesellen anzunehmen. Diese Meister und Gesellen zogen dann von Stadt zu Stadt, schlossen für gewisse Zeit Verträge, und trieben dann ihr Schulgeschäft meistens in einem schlechten Lokale, so gut es gehen mochte. Der Schulmeister versprach, er wolle mit seinen Gesellen die Knaben zum Lateinsprechen bringen, sie unter gute Aufsicht nehmen, höfisch halten, sich selbst anständig aufführen, und auch seine Gesellen in guter Zucht halten. Vielfache körperliche Züchtigung mit Stock und Ruthe hielt man für unerläßlich in einer ordentlichen Schule. Die schulhaltenden Gesellschaften standen häufig im Rufe eines ausgelassenen und verschwenderischen Lebens, und darum konnte auch selten vom gleichen Meister auf längere Zeit am gleichen Orte Schule gehalten werden. Dieser Umstand veranlaßte eine noch größere Wanderschaft in der Schulwelt. Es zogen nämlich mit dem Meister und seinen Gesellen nunmehr auch die Schüler fort; und so sah man auf den Straßen wandernde Horden von Meistern, Gesellen und Schülern, denen andere friedfertige Wanderer mit Furcht und Scheu aus dem Wege gingen. Die erwachsenen Schüler hießen Bachanten, die jüngern hießen Schützen. Jeder Bachant hatte eine Anzahl Schützen, die er leitete, und auch einigermaßen unterrichtete. Dagegen waren dann die Schützen ganz im Dienste des Bachanten. Sie mußten ihm Speise und Trank zutragen, gleichviel, ob sie dieß erbettelten oder stahlen. Man war an diese Raubzüge der fahrenden Schüler so gewöhnt, daß man es ihnen gleichsam als ein Recht zugestand, Gänse, Hühner und Enten zu stehlen; oft kam es auch zu förmlichen Kämpfen zwischen den Schulhaufen. So stand es in den Zeiten des Mittelalters um die untern Volksbildungsanstalten im Allgemeinen.

4. Die Universitäten.

Für die Erhaltung und Pflege der Wissenschaften waren indessen bereits eigene Anstalten ins Leben getreten. Schon zu den Zeiten des römischen Kaiserreichs wurden höhere Bildungsanstalten vom Staate

Digitized by Google

unterstützt und begünstigt; so das Athenäum zu Rom, das Auditorium zu Konstantinopel, die Akademie zu Athen, das Museum zu Alexandria. Gallien zeichnete sich durch wissenschaftliche Regsamkeit aus, und es bestanden die dortigen Kaiserschulen bis zu den Zeiten der eindringenden Gothen, Burgunder und Franken. Im jetzigen Trier, Mainz, Regensburg bestanden ebenfalls Römerschulen. Das Studium der Rechtswissenschaft wurde vorzugsweise betrieben. Unter den Stürmen der Völkerwanderung gingen diese Anstalten größtentheils unter. Doch erhielt sich noch hie und da Etwas davon zu der Gestaltung neuer Institute, welche sich nunmehr im Abendlande entwickelten und ausbildeten. Mit den wiedererwachenden Redner- und Rechtsschulen vereinigten sich die Medizinalschulen, und endlich traten auch christlich-theologische Studienanstalten hinzu: so entstanden die Universitäten. Jedoch hatte dieß Wort ursprünglich nicht die jetzige Bedeutung. Der allgemeine Name war Schola. Jetzt ist der Begriff einer Universität so angenommen, daß man darunter nicht nur eine Gesammtheit von Professoren und Studenten versteht, sondern zugleich eine die Gesammtheit der Wissenschaften umfassende Bildungsanstalt; und hier unterscheidet man vier verschiedene Richtungen, nämlich die theologische, juristische, medizinische und philosophische, die man insbesondere als Fakultäten unterscheidet. Den Universitäten wurden besondere Vorrechte und Freiheiten zugetheilt, die um so größer sind, je weiter man in der Geschichte dieser Anstalten zurückgeht. Universitäten findet man zuerst in Italien, und namentlich Bologna erhielt schon im J. 1158 vom Kaiser Friedrich I. besondere Vorrechte. Sehr berühmt ist die Universität Paris, deren Bestehen bis in das zwölfte Jahrhundert hinauf geschichtlich bezeichnet wird. Man unterschied da vier Nationen: die französische, die allemannische oder englische, die niederländische und die normännische. Die deutschen Universitäten nahmen Paris zum Vorbilde. Wir nennen hier Prag 1348, Heidelberg 1386, Wien 1388, Würzburg 1403, Leipzig 1409, Basel 1460, Freiburg im Breisgau 1466, Tübingen 1477. Durch alle Stürme der Zeit erhielten sich die Universitäten, wenn auch die örtlichen Sitze nicht selten änderten. Die großen und mannigfachen Vorrechte, die sie früher genossen, sind in der neuesten Zeit fast ganz weggekommen. Von jenen milden Stiftungen, die zur Beförderung der Wissenschaft und zur Unterstützung armer Studenten vergabet wurden, ist jedoch mancher bedeutende Fond erhalten worden.

Digitized by Google

Der Lehrvortrag auf den Universitäten ist der akroamatische, und seltener sind examinatorische Uebungen. Die Lehrer heißen Professoren oder auch Dozenten. Der Lehrer trägt vor, die Studenten hören zu, und schreiben meistens nach. Ein Lehrer mit seinen Schülern bildet ein Kollegium. Ehe Einer als Student an eine Universität aufgenommen wird, hat er sich über seine wissenschaftliche Vorbildung entweder durch Zeugnisse oder durch ein Examen auszuweisen. Dann wird er immatrikulirt, d. h. in die Liste der Studenten eingetragen. Als unerläßliche Vorkenntnisse werden jetzt noch fast überall lateinische und griechische Sprache gefordert. In frühern Zeiten wurde der Unterricht in lateinischer Sprache ertheilt, und auch in dieser zwischen Professoren und Studenten gesprochen. Jetzt ist fast überall die Landessprache als Lehrsprache in den Kollegien gebräuchlich, und nur bei besondern Feierlichkeiten und in gelehrten Dokumenten wird die lateinische Sprache angewandt. Wenn ein Student seinen Bildungsgang vollendet hat, und einen akademischen Grad, z. B. den eines Doktors, erlangen, d. h. promoviren will, so geschieht dieß durch Einreichung besonderer wissenschaftlicher, schriftlicher Ausarbeitungen und durch eine mündliche Disputation, in welcher er wissenschaftliche Sätze gegen die Einwürfe Anderer zu vertheidigen hat. Bei diesen Abhandlungen und Disputationen wurde bis auf die letzte Zeit die lateinische Sprache angewandt; jetzt hingegen läßt man auch hiebei an vielen Universitäten die Landessprache gelten. Die allgemein philosophischen Studien dauern in der Regel zwei Jahre, die Berufsstudien wenigstens drei Jahre. Der Vorsteher der Universität heißt Rektor; dann folgen die Dekane der Fakultäten, die Professoren, die Dozenten, die Studenten, die Auditoren, und endlich die Pedelle (Universitätsdiener).

5. Geert Groote, Erasmus, Reuchlin, Luther, Zwingli, Melanchthon, Sturm, Friedland.

Zur Wiederbelebung des klassischen Studiums geschahen vom vierzehnten Jahrhundert an bis in die Mitte des fünfzehnten in Italien und in den Niederlanden die wirksamsten Anregungen. Unter den Italienern ist insbesondere Petrarca zu nennen, der zugleich einer der größten Dichter und Bildner der italienischen Sprache ist. Ihm ging voraus Dante Alighieri, den man den göttlichen Dichter nennt; und gleichzeitig mit Petrarca wirkte Boccaccio, als Prosaiker und Dichter hochberühmt.

Digitized by Google

Die niederländiſche Reihe berühmter Gelehrter eröffnet Geert Groote (Gerhard der Große) aus Deventer in Holland. Er war der Begründer der trefflichen Schule zu Deventer, aus welcher mehrere ausgezeichnete Gelehrte hervorgingen, namentlich auch Rudolf Agrikola, der im Jahr 1482 nach Heidelberg kam, wo man ſich ſeines Umgangs, ſeiner Lehrvorträge und ſeiner geiſtreichen Unterhaltungen in hohem Maße erfreute, und wodurch die Univerſität in vorzüglichem Grade zur geiſtigen Wirkſamkeit erblühte. Einer der ausgezeichnetſten niederländiſchen Gelehrten iſt Erasmus von Rotterdam, geb. 1467. Nachdem er ſich eine vorzügliche Kenntniß der alten Sprachen, und durch den Aufenthalt in fremden Ländern vielfache Erfahrung geſammelt hatte, kam er ums Jahr 1516 nach Baſel, wo er einen Abdruck des griechiſchen neuen Teſtamentes mit ſeiner eigenen lateiniſchen Ueberſetzung beſorgte. Vom Jahr 1521 — 1529 hielt er ſich in Baſel auf, und ging dann nach Freiburg im Breisgau, ganz den wiſſenſchaftlichen Arbeiten lebend, indem er ſich der Theilnahme an den Bewegungen der kirchlichen Reformation entzog, doch auch vom Pabſte keine Ehren annahm, obgleich ihm dieſer ſogar die Kardinalswürde angeboten habe. Auf einer Reiſe nach den Niederlanden wurde er in Baſel durch Kränklichkeit aufgehalten, und ſtarb daſelbſt in ſeinem 69ſten Lebensjahre. Erasmus hat auch mehrere pädagogiſche Schriften herausgegeben, und die darin enthaltenen Grundſätze zeugen von einem nach Verbeſſerung ſtrebenden, freiſinnigen Geiſte. In ſeiner Schrift über die Bildung der Knaben ſagt er unter Anderm: man ſoll die Fähigkeit des Gedächtniſſes der frühen Jugend benutzen, auch auf die körperliche Pflege zur Geſundheit und Stärke des Kindes ſehen, vorzugsweiſe aber die geiſtigen Kräfte entwickeln. Dabei bezeichnet er mit bitterm Tadel und Spott die mannigfachen Verkehrtheiten im Erziehungs- und Unterrichtsweſen. Um das Studium des Alterthums und um die Wiederbelebung des beſſern Geſchmackes hat abermals großes Verdienſt Johannes Reuchlin, geb. zu Pforzheim 1445. Er ſchrieb eine griechiſche Grammatik und lernte bei einem Juden die hebräiſche Sprache ſo vollkommen, daß er die Pſalmen in lateiniſcher Sprache herausgab. Ein getaufter Jude und ein Franziskaner bereiteten dem gelehrten und freiſinnigen Manne mancherlei Verfolgungen. Er wurde beim Kaiſer verklagt, in Paris als ein Irrlehrer verrufen, der Pabſt aber, an den er appellirte, nahm

Digitized by Google

ihn in Schutz; zuletzt war er Professor in Tübingen, und starb 1521 in Stuttgart.

Die Reformation des Kirchenwesens mußte eine bedeutende Einwirkung auf die Gestaltung des Schulwesens ausüben. Das Leben und Streben der beiden großen Reformatoren, Luther und Zwingli, ist allgemein bekannt, und braucht hier nicht beschrieben zu werden. Beide hielten Verbesserung des Schulwesens und Beförderung der Volksbildung für höchst nothwendig; und wie hätte dieß auch anders sein können, da die geistigern Glaubenslehren nur von denkenden Menschen aufgefaßt werden; und sogar der neue Gottesdienst, wenn er fruchtbar sein soll, die Entwickelung des Verstandes auf einer gewissen Stufe voraussetzen mußte. Zwingli suchte vorzugsweise durch seine kräftige und freie Beredsamkeit Aufklärung und Sinn für Bildung in allen Volksklassen zu verbreiten, und unter seinem Einflusse erhielten die Schulen der Stadt Zürich eine verbesserte Einrichtung. Luther wirkte namentlich auch als Schriftsteller in sehr weiten Kreisen. Er zeichnete sich zugleich als praktischer Schulmann aus, dessen Sorgfalt sich bis auf die untersten Bildungsanstalten erstreckte. Er visitirte auf Befehl des Kurfürsten von Sachsen die Schulen dieses Landes, und sah mit innigster Betrübniß, wie durch die Schuld der Geistlichkeit, in deren Händen das Schulwesen auf dem Lande war, für die Bildung des Volkes fast jede Anregung verloren gegangen war, ja sogar selbst der Religionsunterricht verabsäumt wurde. Um der großen Noth wenigstens in der letztern Beziehung abzuhelfen, gab er 1529 seinen kleinen und großen Katechismus heraus, der bis auf unsere Zeit in sehr vielen protestantischen Schulen als Leitfaden beim Religionsunterrichte dient. Die Unsitte der fahrenden Schüler dauerte noch immer fort, und diese Menschen waren überdieß bei dem Landvolke in Verruf gekommen, daß sie allerlei geheime Künste verständen, und namentlich unter ihnen Hexenmeister und Zauberer seien. Die Geistlichen wollten von der Herrschaft über die Schule nicht lassen, und da sie selbst ihre dießfälligen Pflichten als Lehrer ganz und gar bei Seite setzten; so stellten sie hie und da unwissende Menschen, die in knechtischer Gesinnung blindlings den geistlichen Befehlen gehorchten, als Kindermeister an. Schreiben wurde selten mehr gelernt; es mußte schon gut gehen, wenn Einzelne auf mechanische Weise zum Lesen kamen. Etwas strenger hielt man darauf, daß die Kinder den Glauben, die zehn Gebote, das Vaterunser in lateinischer Sprache

Digitized by Google

herſagen lernten. In den Städten wurde etwa ein Schulmeiſter mit dem Titel eines Rektors angeſtellt, der dann aber von den Geiſtlichen als Schreiber vielfach in Anſpruch genommen wurde. Den Religionsunterricht ſollte der Kantor ertheilen. Da er aber als kirchlicher Geſangmeiſter von dieſem Unterrichte häufig abgehalten wurde, ſo übertrug er denſelben einem Gehülfen. Alle Schuldiener aber mußten die Handdienſte verrichten, welche ihnen der Pfarrer für die Kirche und ſein Haus auferlegte. Auch die Schulkinder mußten in den gleichen Geſchäften helfen, und etwa noch dem Schulmeiſter in ſeinen Feldarbeiten beiſtehen. Um dieſe Zeit und ſogar ſchon früher gab es auch ſchon Schulmeiſterinnen, denen die kleinſten Kinder anvertraut wurden. Eine derſelben, Namens Magdalena Heymaierinn, die im ſechszehnten Jahrhundert lebte, gab als deutſche Schulhalterinn zu Regensburg Erzählungen aus der Apoſtelgeſchichte und andere Auszüge aus dem neuen Teſtamente heraus. Für die höhere wiſſenſchaftliche Bildung arbeitete zur Zeit der Reformation Philipp Melanchthon (Schwarzerd) mit eben ſo großem Geſchicke als Erfolg. Er ward im Jahr 1497 zu Bretten in der Pfalz geboren, und gehörte zu Denjenigen, deren geiſtige Reife der körperlichen Entwickelung vorangeht. Reuchlin erkannte in dem Knaben den künftigen großen Gelehrten, und änderte deßwegen ſeinen Namen in das Griechiſche. Der zwölfjährige Melanchthon bezog die Univerſität Heidelberg. Als er vierzehn Jahre alt war, erhielt er den Grad eines Baccalaureus. In ſeinem fünfzehnten Lebensjahre (1512) bezog Melanchthon die Univerſität Tübingen, wo er ſich der Theologie widmete, und zwei Jahre ſpäter die Magiſterwürde erlangte. Im Jahre 1518 kam er als Lehrer der griechiſchen Sprache an die Univerſität Wittenberg. Er lehrte mit außerordentlichem Beifall; aus allen Nationen hatte er Zuhörer, deren Zahl ſich ſogar über 2000 betragen haben ſoll. Mit Luther lebte er in innigſter Freundſchaft, und war bei der Bibelüberſetzung ſein eigentlicher Lehrer und Rathgeber. Luther ſchreibt hingegen: „Wer Philippus nicht als Lehrer anerkannt, der muß ein rechter Eſel und Bachant ſein, den der Dünkel gebiſſen hat. Es iſt auf Erden Keiner, den die Sonne beſcheint, der ſolche Gaben hätte, als Philippus.“ Und Erasmus ſchreibt von Melanchthon die merkwürdigen Worte: „Dieſer wird einſt den Erasmus in Schatten ſtellen.“ Melanchthon war ein eifriger Beförderer der Reformation, und zugleich Stifter

eines ganz neuen Schulwesens. Er gehört unter die fleißigsten Gelehrten, und sowol durch seine schriftstellerischen Arbeiten, als durch seine Lehrerleistungen hat er sich rühmlichst ausgezeichnet; dennoch mußte er spärlich leben, und entging auch bei seinem edeln friedfertigen Wesen den bittersten Kränkungen nicht. In frommgläubiger Gesinnung starb er in seinem 64sten Lebensjahre zu Wittenberg. Seine Schulschriften wurden lange Zeit, selbst von den Katholiken, angewandt, und er erhielt den Ehrennamen: „des deutschen Reiches Lehrer."

Unter den folgenden Lehrern und Schulmännern verdient Johannes Sturm einen Ehrenplatz, geboren zu Sleida an der Eifel im J. 1507. Es gelang ihm, die Stadtschule in Straßburg zu einer protestantischen Universität zu erheben. Sturm besaß in hohem Grade organisatorisches Talent; darum wurde auch sein Rath nicht nur in Deutschland, sondern auch in England und Frankreich benutzt. Er trug einen Bart, der weit auf die Brust herabhing. Bei aller Kraft, Gründlichkeit und Strenge erwarb er sich die innigste Liebe der Jünglinge. Er steht gleichsam an der Spitze der neuen Methodiker, und hat als solcher sehr wohlthätige Reformen eingeleitet. Er hat Methodenbücher herausgegeben, in welchen er zeigte, daß man vom Anschaulichen zum Begriffe, von der Sache zum Worte, und durch das Wort wieder tiefer in die Sache gelangen sollte. Sprache und Sachkenntniß wurden mit einander verbunden. Sobald der Knabe nur einigermaßen dekliniren und konjugiren konnte, mußte er auch Latein reden. Auch seine Disziplin war musterhaft. In hohem Grade lobenswerth ist überdieß seine religiöse Duldsamkeit; er lebte mit protestantischen und katholischen Gelehrten in der aufrichtigsten Freundschaft. Darum entging er auch den Verketzerungen nicht, und wurde in seinem Alter als ein Anhänger Calvin's von der lutherischen Partei verdrängt. Sein Vermögen hatte er größtentheils den Verfolgten mitgetheilt; arm und blind verlebte er seine letzten Lebensjahre, und starb im Jahre 1589 als 82jähriger Greis.

Neben Sturm glänzt unter den Schulmännern des sechszehnten Jahrhunderts Valentin Friedland, nach seinem Geburtsorte gewöhnlich Trotzendorf genannt. Unter seiner Leitung kam die Schule zu Goldberg zu großem Ansehn. Aus allen Ländern Europa's kamen junge Leute dahin, und als ein hochverehrter Herrscher stand er unter den Hunderten seiner Schüler. Er hielt besonders viel auf die katechetische und examinatorische Methode, und nannte dieß Verfahren die Sonne

Digitized by

der Schule. Klarheit und Bestimmtheit lag in allen seinen Lehren, freundlicher Ernst in seinem Benehmen. In der Grammatik wollte er wenige, aber bündige Regeln. Er gab seiner Schule die Gestaltung der römischen Republik, wobei er jedoch beständiger Diktator war. Ein Konsul, zwölf Senatoren und zwei Censoren wurden monatlich gewählt. Dabei gab es noch für die häusliche Erziehung und die Schule besondere Aufseher und Gehülfen.

Bei Disputationen erhielt der Sieger einen Kranz. Seine Gaben als Schuldirektor müssen ihn in hohem Grade ausgezeichnet haben; denn Melanchthon sagt von ihm „er sei zur Leitung der Schule geboren worden, wie Scipio Afrikanus zur Leitung der Feldlager. Merkwürdig ist sein Lebensende. Als er nämlich im Jahr 1565 den 23sten Psalm in der Schule erklärte, verschied er bei den Worten: „Und ich werde erhoben in die höhern Gefilde."

Zu der bedeutenden Anzahl gründlicher Gelehrter und trefflicher Lehrer des sechszehnten Jahrhunderts gehören auch: Hugo Grotius, ein Holländer, und Konrad Geßner, ein Züricher.

6. Die Jesuitenschulen.

In diese Zeit fällt eine der wichtigsten Erscheinungen im Gebiete der Pädagogik, nämlich die Gründung und rasche Ausdehnung der Jesuitenschulen. Klaudius Aquaviva war der Ordensmann, der den Jesuiten so großen Einfluß auf das Erziehungswesen bereitete, und der um so mächtiger werden mußte, da die päbstliche Gewalt in den Jesuitenschulen das wirksamste Mittel gegen die Ausbreitung des Protestantismus erkannte. Große und ansehnliche Gebäude erhoben sich bald in den meisten Ländern, in welchen dann die Jesuiten ihre Bildungsanstalten errichteten. Diese waren entweder Seminarien, d. h. Bildungsanstalten für Jünglinge, die sich dem Jesuitenorden widmen wollten, oder Konviktorien, d. h. Kost- und Erziehungshäuser für Knaben aus andern Ständen. Prinzen, Grafen und Junker wurden bei ihnen erzogen; doch auch für arme ausgezeichnete Knaben hatten sie Freiplätze.

Mit der äußersten Thätigkeit suchten sie sich alle Verbesserungen im Unterrichtswesen anzueignen, und verschmähten auch hierin das Gute nicht, selbst wenn es von protestantischen Lehrern kam. Der Schüler durchlief sieben Klassen, in jeder dauerte der Unterricht ein Jahr.

Digitized by Google

Schon in der zweiten Klasse mußte der Schüler Latein sprechen, und weiter aufwärts mußte jeder auch griechisch erlernen. Reinlichkeit, gute Verpflegung, körperliche Bewegung, fröhliche Spiele kamen als wichtige Erfordernisse in Rücksicht. Auch wurden geistliche Komödien in lateinischer Sprache von den Schülern aufgeführt. Die klassischen Sprachen waren zwar Hauptgegenstand, doch wurde auch Mathematik, Geschichte und Naturkunde fleißig betrieben. Die Jesuitenschulen waren in den ersten Zeiten so geachtet, daß selbst protestantische Schulmänner und Gelehrte öffentlich denselben Lob spendeten, und eine nicht geringe Zahl protestantischer Zöglinge in ihre Schule eintrat. Dieß geschah jedoch nur so lange, bis man erfahren hatte, wie sehr sich die Jesuiten angelegen sein ließen, solche Zöglinge zur katholischen Kirche herüberzuziehen, und bis der Zweck des Ordens, der in der Wiedererhebung der katholischen Kirche zur alleinigen Herrschaft bestand, und zu welchem Zwecke ihnen jedes wirksame Mittel ein gutes war, allgemein bekannt wurde.

Auch die Benediktiner erneuerten in dieser Zeit ihre wissenschaftliche Thätigkeit wieder; namentlich wurde Kloster St. Blasien auf dem Schwarzwalde berühmt. Ueberdieß erhoben sich die Gymnasien als Anstalten für klassische Bildung.

7. Die Methodiker Ratich und Komenius.

Für eine festere Begründung der Volksschulen und allgemeine Verbesserungen im Elementarunterrichte findet man auch im siebzehnten Jahrhundert keine großen Leistungen, obgleich einige Männer durch Verbreitung neuer Ansichten in der Methodik bedeutendes Aufsehen erregten. Unter diesen steht voran Wolfgang Ratich, ein Holsteiner. Er kündigte an, eine neue Lehrkunst aufgefunden zu haben, durch die man zur Erlernung einer fremden Sprache höchstens ein Jahr brauche. Man dachte sich im Geist derselben Zeit ein Zaubermittel, um so mehr, als er in sehr geheimnißvoller Weise von seiner Kunst redete. Darüber entstand ein großes Aufsehen; im Jahr 1612 kam er nach Frankfurt am Main, wo eben die Reichsstände zur Kaiserwahl versammelt waren. Ratich wurde von mehreren Fürsten sehr ehrenvoll aufgenommen, und legte nun sein neues Lehrbuch, nova didactica genannt, den Reichsständen vor. Einige Professoren von Gießen und Jena erhielten den Auftrag, die neue Methode zu prüfen, und ihr Urtheil fiel günstig

Digitized by Google

aus. In dem Berichte wird gesagt, daß Ratich den Grund des Lernens in der Natur suche, und nach dem freien Gang derselben ohne Zwang Alles zur Vollkommenheit bringe. Der Fürst Ludwig von Köthen ließ nun Häuser bauen, besoldete Lehrer, und berief Ratich, daß er seine Methode praktisch ausführe. Ganz Deutschland wartete mit Neugierde auf die Wunder, die Ratich in Köthen wirken sollte. Allein die Sache ging übel. Ratich konnte sich mit seinem Gehülfen nicht vertragen, und mußte bekennen, daß er unter solchen Umständen nicht im Stande sei, auszuführen, was er versprochen hatte. Indessen nahm man ihn gerne in Magdeburg auf. Er verwickelte sich aber auch da in Streitigkeiten, namentlich mit den Theologen, die ihn gar als einen Betrüger verschrieen. Auf Veranstaltung des schwedischen Kanzlers Oxenstierna wurde seine Methode durch Erfurter Professoren nochmals geprüft; auch ihr Urtheil fiel günstig aus. Nachdem er sich noch einige Zeit als pädagogischer Abenteurer herumgetrieben hatte, starb er im Jahr 1635 an einem Schlagflusse. Er gab mehrere Schriften heraus, und zwar auch in deutscher Sprache; so eine allgemeine Sprachlehre, ein Lehrbüchlein für die angehende Jugend, kurzer Inbegriff der Verstandeslehre u. s. f.

Noch größeres Aufsehen als Ratich erregte Amos Komenius aus Komna in Mähren, geb. 1592. Fast noch im Jünglingsalter wurde er Rektor und Prediger zu Fulnek, dem Hauptsitz der böhmischen Brüder und der zu ihnen geflüchteten Waldenser. Hier unterrichtete er mit glücklichem Erfolge nach einer neuen Methode in der griechischen und lateinischen Sprache, und arbeitete an methodischen Lehrbüchern. Allein im J. 1621 plünderten die im dreißigjährigen Kriege kämpfenden Spanier das Städtchen Fulnek, und Comenius kam um alle seine Manuskripte. Drei Jahre mußte er sich in die böhmischen Gebirge flüchten, wo er sich mit dem Unterricht beschäftigte. Als er auch da nicht sicher war, floh er nach Lissa in Polen, und wurde da Schulvorsteher und Bischof der Mährischen Brüder. Jetzt schrieb er das berühmte Werk: Janua reserrata linguarum aurea; d. h. die wiedereröffnete goldene Sprachpforte. Dieses Werk verschaffte ihm großen Ruhm im Auslande, nnd überzeugte allgemein von der Nothwendigkeit der Verbesserung im Sprachunterrichte. Er folgte dem höchst ehrenhaften Rufe des englischen Parlaments, und wurde in London mit großen Ehrenbezeugungen

Digitized by Google

empfangen. Aber die Unruhen in Irland verhinderten die neue Schuleinrichtung. Komenius ging nach Schweden, wo ihm Oxenstierna einen Gehalt aussetzte, damit er seine Lehrmethode vollständig ausarbeiten könne. Er begab sich nach Elbing, und arbeitete da drei Jahre lang nach seinem erhaltenen Auftrage, und verfaßte das Werk, das den Titel „opus pansophicum, d. h. allumfassendes Lehrbuch" führte. Dasselbe legte er in Schweden drei Gelehrten zur Prüfung vor. Diese fanden die Sache ausführbar; doch sollte Komenius noch vor dem Drucke des Werkes einige Veränderungen vornehmen. Als im Jahr 1638 die schwedischen Landstände den Gegenstand zur Ausführung bringen wollten, hinderte der Krieg die Reise des Komenius von Elbing nach Schweden. Er ging nach Lissa, und wurde von dem Fürsten Ragotzy nach Siebenbürgen berufen, um dort in Patak eine Schule einzurichten. Vier Jahre arbeitete Komenius in Patak. Er schrieb daselbst seinen Orbis pictus, d. h. die gemalte Welt. Dieses Buch sollte in 302 Holzschnitten die wichtigsten Gegenstände und Handlungen der Natur und des Lebens darstellen, als Versinnlichung des in verschiedenen Sprachen geschriebenen Textes. Hier zeigt sich die eigentliche Hauptidee der Methode des Komenius; er wollte, daß aller Unterricht mit Sachkenntniß und Veranschaulichung erläutert würde. Nachdem er sich wieder einige Zeit in Lissa aufgehalten hatte, entstanden zwischen den Protestanten und Katholiken Unruhen. Das Städtchen wurde in Brand gesteckt; sein Haus, seine Bibliothek, und seine Manuskripte, woran er zehn Jahre gearbeitet hatte, wurden ein Raub der Flammen. Verlassen irrte er umher, bis er endlich in Amsterdam von wohlthätigen Menschen einen Ruhegehalt erlangte. Nun ging er nochmals an die Ausarbeitung seiner Methodenbücher, deren Druck im Jahr 1657 begann. Komenius war ein tief religiöser Mann, doch nicht frei von schwärmerischen Ansichten; das zog ihm die Verfolgung der Theologen zu, unter denen er bis in ein hohes Alter litt. Er starb, 80 Jahre alt, im Jahr 1671 zu Amsterdam. Der Gedanke, der sein ganzes Leben beschäftigte, war: durch methodischen Unterricht von der frühesten Zeit an das ganze Menschengeschlecht zu einern bessern Erziehung und zum höchsten Lebensglück zu führen. Er hielt sich an den Grundsatz: Das wahre Lernen geht von dem Anschaulichen aus; es verbindet hiedurch mit der Erwerbung der Sachkenntniß die Erwerbung der Sprachkenntniß; und dieß führt zur

Digitized by Google

wahren Erziehung. Das Lernen selbst beginnt naturgemäß mit den ersten Elementen, mit den Sprachlauten, und schreitet mit der Naturentwickelung im sichern Gange fort.

8. Die Frommen: Spenner, Franke und Zinzendorf.

Die vielfachen theologischen Streitigkeiten, welche bald an die Stelle ächt christlicher Bildungsbestrebungen traten, hatten auch auf den Schulunterricht einen sehr ungünstigen Einfluß ausgeübt. Zwei Männer waren es vorzugsweise, welche in dieser Beziehung Verbesserungen einzuleiten sich bemühten: **Spenner und Franke.**

Philipp Jakob Spenner wurde im Jahr 1635 zu Rappolsweil im Elsaß geboren; im Jahr 1666 wurde er Doktor der Theologie, und erhielt eine Stelle in Frankfurt am Main. Er war ein sanfter, kräftiger Mann, voll christlicher Frömmigkeit. Um wahre, christliche Gesinnung zu verbreiten, stiftete er besondere religiöse Unterhaltungen, pietistische Versammlungen (Collegia pietatis). Da wurde er von den sogenannten Rechtgläubigen (Orthodoxen) als ein Schwärmer verfolgt, was ihn jedoch in seinen Bestrebungen nicht irre machte. Ihm gebührt der Ruhm, der katechetischen Methode beim christlichen Religionsunterrichte mehr Anerkennung verschafft zu haben. Auch verfaßte er selbst einen Katechismus, und verbreitete in einer besondern Schrift seine Ansichten über den Religionsunterricht. Seine Werke trugen wesentlich dazu bei, einen frömmern Geist unter den Lehrern zu verbreiten. Er gelangte zu hohem Ansehn, und starb als Probst zu Berlin im Jahr 1705.

August Hermann Franke, geboren zu Lübeck 1663, neigte sich schon während seiner Studienjahren mit besonderer Vorliebe zu biblischen Forschungen. Er predigte mit Beifall, und erhielt einen Ruf nach Halle als Professor und Prediger. An gewissen Tagen war es in Halle den Armen bewilligt, Almosen in den Häusern zu sammeln. Wenn nun die Bettelkinder zu Franke kamen, behielt er sie einige Zeit in seiner Wohnung, um ihnen den nothwendigsten Religionsunterricht zu ertheilen. Dieß erregte in ihm den Plan, durch besondere Unterstützung diesen Armen den Schulbesuch möglich zu machen. Zu diesem Zwecke stellte er einen Opferkasten an seinem Pfarrhause auf, und als die Sache Theilnahme fand, verbreitete er seine Ansichten über die Errichtung einer Armenschule. Er erhielt reichliche Beiträge.

Digitized by Google

Schon im ersten Jahre (1695) konnte er mehrere Waisenkinder versorgen, und erhielt 500 Thaler für arme Studenten; aber auch die Vornehmern suchten seinen Rath und seinen Beistand zur Bildung ihrer Kinder; und zwei Jahre später stiftete Franke eine höhere Bildungsanstalt für dieselben. Im Jahr 1698 dehnte sich seine Wirksamkeit schon auf 400 Waisenkinder und 72 arme Studenten aus. Da begann der Bau des sogenannten Halle'schen Waisenhauses. Schon auf Ostern 1700 konnte das Gebäude theilweise bezogen werden, und bald waren in einer Reihe zusammenhängender Gebäude vereinigt: die niedere und höhere Schule, das Versorgungsinstitut armer Studirender, die Wittwenversorgungsanstalt, eine Mädchenschule, ein Seminar für Lehrer und Erzieher, einige besondere wissenschaftliche Institute, eine Buchhandlung und Druckerei, eine Apotheke und ein Pflegeort für arme Reisende. In der Blüthezeit fand man hier 200 Waisen, gegen 2000 Schüler und oft mehr als 100 Lehrer, theils solche, die angestellt waren, theils solche, die sich in der Lehrkunst übten. Franke starb im Jahr 1727; sein Werk aber dauerte nach seinem Tode noch fort, blieb aber nachher nicht frei von falschen Richtungen. Der Pietismus artete bei Vielen in Heuchelei, Unduldsamkeit, lächerliche Süßlichkeit und ungezügelte Schwärmerei aus. Dieß kann indessen Franke's Verdienst nicht verdunkeln: Er hat das erste Waisenhaus in Deutschland errichtet; seine Schulen waren die ersten Musterschulen für Deutschland; und ihm namentlich hat man es zu verdanken, daß in dieser Zeit in Deutschland eine allgemeine Anregung für Schulbildung Statt fand. — Neben diesen Hauptführern der Schule der Frömmigkeit ist der Graf von Zinzendorf zu nennen, ein Schüler des Franke'schen Pädagogiums. Sein ganzes Gemüth wurde von christlichem Sinne ergriffen, und er stiftete zu Herrnhut die bekannte Brüdergemeinde, die sich durch alle Welttheile verbreitete. Von ihm aus ging die Stiftung besonderer Erziehungsanstalten im Sinne der Herrnhuter. Da wurden die Kinder von Allem entfernt, was das stille Seelenleben hätte hindern mögen. Die Phantasie wurde aufgeregt, um gleichsam eine persönliche Liebe zwischen den Frommen und dem Heilande zu ermitteln. Dabei wurden die Kinder überaus liebevoll und reinlich behandelt, jedoch die geistige Bildung ganz in religiöser Richtung befördert. Solche Erziehungsanstalten waren in Neuwied, Himmersdorf, Montmirail und mehreren anderen Orten;

Digitized by Google

als eine mit dieser Richtung verwandte Anstalt ist in unserer Zeit das Zeller'sche Institut in Beuggen nicht ohne Bedeutung.

9. Locke, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Bell und Lankaster.

Wenn wir dem Ursprunge der Ideen nachforschen, nach welchen sich das neueste Schulwesen gestaltet hat, und wol noch weiter ausbilden wird, so müssen wir unsere Aufmerksamkeit zunächst zwei Männern zuwenden, welche der deutschen Nation nicht angehören, dem Engländer Locke und dem Genfer Rousseau. Locke's Geburt fällt in das Jahr 1632. Er durchlief den Bildungskurs der Westmünsterschule, und studirte dann Medizin auf der Universität Oxford. Im vierten Jahrzehend seines Lebens schrieb er ein philosophisches Werk über den menschlichen Verstand, und in seinem Greisenalter schrieb er eine Reihenfolge von Briefen über die Erziehung der Kinder, die im Jahr 1693 im Druck erschien. Als eine Hauptbedingung bezeichnet er die physische Erziehung, und sein Erziehungsbuch geht von dem Grundsatze aus: „Eine gesunde Seele in einem gesunden Körper." Er empfahl körperliche Abhärtung in solchem Maße, daß in unserer Zeit wol sehr viele Kinder diese Einwirkung nicht ertragen würden. Mehr, als Ueberzeugung durch Lehre, sollte die Gewöhnung wirken. Der häuslichen Erziehung legte er den höchsten Werth bei, und namentlich wollte er Vertraulichkeit und Gemüthlichkeit im häuslichen Kreise herrschend wissen. Religion und Tugend sollen aus lebendigen Beispielen im Leben auf das Kind übergehen; dabei soll man sich nicht von einfachen Begriffen entfernen, das Konfessionell-Dogmatische tauge nicht für Kinder. Trägheit fand er in hohem Grade strafbar, und wollte sie sogar mit harten Schlägen bekämpfen. Eben so heftig eiferte er gegen das Lügen. Den Unterricht betrachtete er keineswegs als den wichtigsten Theil der Erziehung. Das Lernen sollte den Kindern gleichsam ein Spiel sein. Zum Lesen und Erzählen empfahl er Fabeln. Sobald die Muttersprache einigermaßen erlernt sei, sollte eine andere neue Sprache, die französische, ebenfalls praktisch eingeübt werden. Beim Lateinlernen gebe man jedem Schüler alsbald ein lateinisches Buch, und schreibe über jedes Wort zugleich die Uebersetzung; erst nach der Muttersprache, nach der französischen, nach der lateinischen Sprache folge realistischer Unterricht und Rechnen. Auf Musik und Malerei achtete er als allge-

Digitized by Google

meine Unterrichtsfächer nicht viel. In der Gymnastik hielt er besonders das Reiten und Ringen für zweckmäßig. Jeder Schüler sollte überdieß eine Handarbeit erlernen, und endlich sich durch Reisen für die Welt bilden. Locke starb als ein christlich religiöser Mann, 72 Jahre alt. Er haßte allen Pedantismus, schätzte ein gesundes, vernünftiges Urtheil; war in Gesellschaften heiter, und liebte scherzhafte Erzählungen.

Rousseau wurde im Jahr 1712 zu Genf geboren. Ein Landpfarrer besorgte vom 8—14ten Jahre seine Erziehung; dann kam er zu einem Graveur in die Lehre. Er entlief dem strengen Meister, ging nach Savoien, wurde katholisch, und nach mannigfaltigem Umherwandern kam er nach Paris, wo er sich mit Notenschreiben kärglich seinen Lebensunterhalt gewann. Aufmerksamkeit erregte er im Jahr 1750, als seine Lösung einer akademischen Preisfrage gekrönt wurde. Er hatte in dieser Arbeit die Behauptung durchgeführt, daß die Wissenschaften und Künste dem Menschengeschlechte verderblich gewesen seien. Sein Ruf vergrößerte sich durch sein anderes Werk: „Ueber die Ungleichheit unter den Menschen." In dieser Schrift suchte er zu beweisen, die menschliche Glückseligkeit finde man nur im Stande der Unschuld und im einfachen Naturleben. Darum seien alle Künste und Staatsverbindungen ein Unglück, und es wäre besser, man ließe jeden Menschen nach seinen natürlichen Trieben frei dahin leben. Ackerbau und Gewerbe haben Mühe und Kummer über die Menschheit gebracht. Eigenthum und Verträge seien die Quellen der Zwietracht und des Krieges. Im Jahr 1762, nachdem noch andere bedeutende Schriften von ihm erschienen waren, kam sein wichtigstes Werk heraus, unter dem Titel: „Emil, oder über die Erziehung." Dieses Werk beginnt sehr bezeichnend mit folgenden Sätzen: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers der Dinge kommt; Alles artet aus unter den Händen des Menschen."

Die körperliche Erziehung betrachtete er von eben der Seite, wie Locke. Er empfahl vor Allem das Studium der Kindesnatur, nennt die Schule lächerliche Institute, und bezeichnet Plato's Republik als die schönste Abhandlung über Erziehung. Strafen sollen als natürliche Folgen des Vergehens erscheinen. Die Pflichterfüllung lerne der Zögling aus dem Beispiele des Erziehers; Erfahrung sollte die eigentliche Bildnerinn sein. Darum stellt er in seiner Erziehungslehre die

Digitized by Google

verschiedensten Situationen dar, in welchen er seinen Emil versetzt, der so durch eigne Erfahrung belehrt wird. Emil ist nämlich der Zögling, an welchem Rousseau seine Ideen in Anwendung bringt und anschaulich darstellt; häufig erkennt man Rousseau selbst in den Schicksalen des Zöglings. Zu Allem, was erlernt werden soll, wollte er vorerst die Lust in dem Schüler erwecken, so daß das Lernen als eine freie Handlung des Zöglings erscheine. Dem Leseunterricht stellte er Gehörübungen voran; das Zeichnen trieb er als ein Spiel nach Naturgegenständen. Den Unterricht in der Geometrie stellte er sehr hoch. Die Kinder sollten aber von den Elementen aus Alles selbst erfinden; überhaupt sollte aller Unterricht von der Wirklichkeit und Anschaulichkeit ausgehen. Keine Autorität, nur des Zöglings Ueberzeugung sollte gelten. Anregung der Phantasie hielt er für höchst gefährlich und verderblich. Fabeln verwarf er als Unsinn. Religionsunterricht wollte er gänzlich ausschließen; vor dem achtzehnten Jahre sollte der Zögling Nichts von Gott wissen. — Sein Buch erregte gewaltiges Aufsehen, und verbreitete Entsetzen. Auf ein Urtheil des Parlaments wurde dasselbe in Paris durch Henkershand zerrissen und verbrannt; Rousseau aber zum Gefängniß verurtheilt. Er wollte nach Genf fliehen, aber man drohte ihm auch da mit Gefängniß, und sein Buch wurde ebenfalls vom Henker verbrannt. Zu Mortieres, in der Grafschaft Neuenburg, fand Rousseau einen Zufluchtsort. Er kehrte zum reformirten Bekenntniß zurück, wurde aber dessenungeachtet von geistlicher Seite hart verfolgt, wovor ihn selbst Friedrich II. nicht schützen konnte; es wird sogar erzählt, die Leute hätten ihn steinigen wollen. Er begab sich auf die Petersinsel im Bielersee, wo er sich mit der Botanik beschäftigte, und eine eigene Schrift darüber herausgab. Auch von hier vertrieben, folgte er einer Einladung nach England, durfte indessen bald nach Paris zurückkehren, wo er wiederum Noten abschrieb. Sein persönlicher Ruhm war ziemlich verbreitet, und man wollte ihm mit Zartgefühl als Unterstützung für seine Abschriften größern Lohn geben, allein er blieb bei seinem gewöhnlichen Preise. Seine letzten Tage verbrachte er auf dem Landgute eines Vornehmen. Er starb im Jahr 1778, 66 Jahre alt.

Rousseau's Emil ist eine unerschöpfliche Fundgrube der trefflichsten Ideen für Menschenbildung; aber aus dem Ganzen leuchtet der Geist eines Mannes hervor, der sich über alle Verhältnisse des geselligen

Digitized by Google

Lebens wegsetzen wollte, und gerade in seinen eigenen Schicksalen und Handlungen zeigte, daß er das Gute der Gegenwart nicht aufzufassen vermochte.

Basedow, ein Hamburger, wurde im Jahr 1723 geboren, und starb 1790. Er zeigte schon in seiner Jugend bedeutendes Talent, hielt sich aber nicht rein von Ausschweifungen. In Leipzig sollte er Theologie studiren, blieb jedoch nur zwei Jahre, und nahm eine Hofmeisterstelle an. Im Jahr 1753 erhielt er eine öffentliche Anstellung als Professor an der Ritterakademie in Soröe. Er schrieb eine praktische Moral für alle Stände, und zog sich schon dadurch Verfolgungen von Seite der Theologen zu. Er wurde versetzt; und eine neue Schrift im reformirenden Sinne hatte die Wirkung, daß er aus der Kirche ausgeschlossen wurde. Nunmehr wandte er sich ganz zur Pädagogik, und einige Jahre darauf erschien sein Elementarwerk. Er theilte mit Rousseau die Ansicht, daß die eigentliche Erziehung und Bildung überall vom Anschaulichen ausgehen, und nur in der Wirklichkeit und in der Erfahrung fest begründet werden könne. Weil er aber wohl einsah, daß es unmöglich sei, alle Gegenstände in der Wirklichkeit vorzuführen, und den Zögling in die für die Erfahrung nöthigen Situationen zu versetzen; so nahm er die Ideen des Komenius wieder auf, und suchte die Natur und die Verhältnisse des geselligen Lebens in einer bestimmten Reihenfolge von Abbildungen vor die Anschauung zu führen. Ein solches Bilderwerk kam zu Stande. Es besteht aus hundert Tafeln in Quart, deren jede wieder ihre Unterabtheilungen hat, und welche größtentheils von dem berühmten Chodowicky in Kupfer gestochen sind. Diese Bilder sollten nun zur Erklärung alles Unterrichtes dienen. Insbesondere sollten die fremden Sprachen bei dieser Veranschaulichung so gelehrt werden, daß keine erklärende Uebersetzung in die Muttersprache nothwendig würde. Der Fürst von Dessau nahm sich der Sache an; und im Jahr 1774 wurde unter dem Namen „Philanthropin" eine Bildungsanstalt unter Basedow's Leitung eröffnet. Durch anregende Schriften verschaffte sich Basedow allseitige Aufmerksamkeit und Theilnahme, und erhielt von Regenten und Gesellschaften höchst bedeutende Geldbeiträge. Eine feierliche Prüfung sollte nunmehr den Erfolg der neuen Methode darlegen, und dieser Vorgang vermehrte allerdings die günstigen Erwartungen. Besonders wirkte auf die Gelehrten, daß Basedow's Töchter-

Digitized by Google

lein, ein unbefangenes Mädchen, mit ziemlicher Fertigkeit Latein sprach, was von Vielen als ein untrügliches Zeichen der Vortrefflichkeit dieser Methode angesehen wurde. Nun kamen aus allen Ländern junge Männer in das Philanthropin; von ihnen sind später rühmlich bekannt geworden: Campe, Salzmann, Olivier, Iselin u. A.

Basedow selbst verließ ziemlich früh das Institut, und hielt sich in Magdeburg auf, wo er in Armut starb. Noch einige Zeit wirkte seine Idee unter den Philanthropinisten fort. Manches davon ist in das neuere Unterrichtswesen übergegangen, so namentlich die Aufnahme des realistischen Stoffs in die Volksschule. Im Allgemeinen aber war der Einfluß des Philanthropinismus auf die Bildungsanstalten von keiner großen Bedeutung, und nach wenigen Jahrzehnden fiel schon in Vergessenheit, was so großes Aufsehen und so große Erwartungen erregt hatte.

Den bedeutendsten Einfluß auf die Verbesserung des Schulwesens übte Heinrich Pestalozzi, ein Zürcher, geb. 12. Januar 1746. Er besuchte die wissenschaftliche Lehranstalt seiner Vaterstadt, und machte auch in den alten Sprachen, namentlich im Griechischen, gute Fortschritte. Man erzählt, er hätte sich die Ungunst eines einflußreichen Lehrers dadurch zugezogen, daß er eine Stelle aus einer griechischen Rede besser übersetzte, als dieser selbst; und dieß habe ihm auch Veranlassung gegeben, die wissenschaftliche Laufbahn zu verlassen und sich auf ein Landgut im Kanton Aargau zurückzuziehen. Er lernte die Rohheit und das mannigfache Elend des Landvolkes kennen, und es erwachte in ihm der Gedanke, die niedern Volksklassen durch Bildung und zweckmäßige Beschäftigung auf eine höhere Stufe emporzuheben. Um die Idee der Menschenbildung zu verwirklichen, nahm er eine große Anzahl Bettelkinder zu sich, und obschon diese ersten Versuche ungünstig ausfielen, und Spott und Undank der Lohn für seine Anstrengungen und Opfer waren, konnte dieß seinen guten Glauben doch keineswegs erschüttern. Er kehrte in seine Vaterstadt zurück, und zum Hohn kam noch der Haß, weil er sich erlaubt hatte, über die lächerlich ausstaffirte Stadtwache ein Spottgedicht zu machen. Unablässig beschäftigte ihn sein Hauptgedanke: die Menschenbildung; und als die Helvetische Gesellschaft einen Preis auf ein gutes Volksbuch ausgesetzt hatte, schrieb er sein Meisterwerk: „Lienhard und Gertrud," das mit dem Preise gekrönt wurde, und 1786 im Druck erschien. Dieses Buch verschaffte

Digitized by Google

ihm großen Ruhm vor ganz Europa, und seine Erziehungsidee suchte er in einer von Iselin in Basel herausgegebenen Zeitschrift: „Die Ephemeriden der Menschheit" weiter zu entwickeln. Er reiste nach Deutschland, machte Bekanntschaft mit den berühmtesten Männern, besuchte die Bildungsanstalten und namentlich die Schullehrerseminarien. Diese letztern Anstalten scheinen aber seinen Ansichten und Erwartungen keineswegs entsprochen zu haben, und er verwarf namentlich die überall vorherrschende Katechisirmethode. Er schrieb nun seine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechtes, worin er die Bildung zur freien Selbstthätigkeit im Selbstdenken und Selbsthandeln gleichsam als die Erlösung der Menschheit darstellte. Er wollte den Vorwurf, seine Ideen seien nicht ausführbar, durch eigene Leistungen entkräften, und daher kam sein Entschluß, selbst Schulmeister zu werden. Den Unglücklichen zu helfen, war ihm immer die nächste Pflicht; und so eilte er nach dem schrecklichen Einfall der Franzosen in Nidwalden 1798 nach Stanz, um ein Vater und Lehrer der Waisen zu sein.

Doch auch hier machte er fast nur bittere Erfahrungen, und ein Jahr später findet man ihn in Burgdorf, wo er eine Elementarschule ins Leben rief und leitete. Die politischen Unruhen bereiteten ihm manches Ungemach; indessen fand er auch öffentliche Anerkennung, und setzte unter verschiedenen Wechselfällen sein mühevolles Werk bis zum Jahr 1806 in Burgdorf fort. Da wies ihm die Berner-Regierung das Schloß Münchenbuchsee für seine Zwecke an; und er verband sich mit Emanuel von Fellenberg. Aber die beiden Männer konnten sich nicht vertragen; sie waren auch ganz entgegengesetzte Naturen. Pestalozzi wollte überall als liebender Vater und Freund handeln; Fellenberg als ein rascher, durchgreifender, alllenkender Gebieter. Schon nach einem Jahre trennten sie sich unter wenig erbaulichen Vorgängen. Die Regierung des Kantons Leeman überließ ihm das Schloß zu Iferten, wo er nun seine Ideen in großem Maßstabe auszuführen begann; und da seine Elementarbücher, und die Schrift: „wie Gertrud ihre Kinder lehrt" seinen Ruhm im Auslande noch vermehrt hatten, so strömten bald aus allen Ländern Schüler und Lehrer in die Pestalozzische Anstalt, so daß die Anzahl der Zöglinge über 200 anstieg, und überdieß mehr als 50 Erzieher und Lehrer an dem Institute Theil nahmen.

Digitized by Google

Bei dem großen Aufsehen, das diese Anstalt in allen zivilisirten Ländern erregte, mußte endlich auch die oberste Behörde der schweizerischen Eidgenossenschaft, nämlich die Tagsatzung, ihre offizielle Aufmerksamkeit dem Unternehmen schenken, und auf Pestalozzi's ausdrücklichen Wunsch wurde eine eigne Kommission ernannt, welche das ganze Institut mit seinen Einrichtungen im Jahr 1810 untersuchte, und der Tagsatzung einen Bericht erstattete, der in demselben Jahre in Bern bei Haller im Druck erschienen ist. Dieser Bericht enthält eine ausführliche Darstellung sowol von der Einrichtung der Anstalt, als auch von der Methode und den Ergebnissen des Unterrichts. In Hinsicht auf die körperliche Erziehung galt die schon bei Locke bezeichnete Regel: „Eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe." Reinlichkeit herrschte in Bezug auf Körper, Kleider und Wohnung. Zur Kräftigung des Leibes fanden gymnastische Uebungen Statt. Die Zöglinge wurden angehalten, sich bei der Bewegung im Freien gegen Hitze, Kälte und Nässe abzuhärten; Kopf und Hals waren meistens unbedeckt. Auch Waffenübungen fehlten nicht. Ueber die Grundsätze zur geistigen Bildung drückt sich die Direktion in einem Bericht an die Eltern unter Anderm folgendermaßen aus: „Alles Lernen der Jugend soll Selbstthätigkeit, freies Erzeugen aus sich selbst, lebendige Schöpfung sein. Die Entfaltung der Anlagen ist in Allem das Erste. Der Lehrstoff und die Kenntnisse seien Mittel zur Geistesbildung, und die eigentliche Erwerbung von Kenntnissen ist diesem Zwecke untergeordnet." In Hinsicht auf die einzelnen Lehrgegenstände ist zu bemerken:

I. Die Muttersprache.

Erster Kursus: Sinnenübung; richtiges Benennen der Gegenstände; Satzbildungen zur Bezeichnung sinnlicher Beobachtungen.

Zweiter Kursus: Grammatische Uebung an erzählendem Lesestoffe praktisch ausgeführt; ferner rhythmische und phonetische Uebungen.

Dritter Kursus: Uebersicht der Literatur; Auswahl, Zergliederung und weitere Anwendung musterhafter Stellen.

Der Unterricht in der französischen Sprache, ebenfalls Muttersprache für einen Theil der Zöglinge, wird auf dieselbe Weise geführt.

II. Geometrie.

a) Formenlehre und dabei der Grundsatz, daß das Kind die geometrischen Wahrheiten an der Hand des Lehrers selbständig

auffinde, also erstens: Reine Darstellung der Elemente, lückenlose Fortschreitung bis zu schwierigen Kombinationen.

b) Größenlehre. Rückgang auf die Elemente; Aufsuchung und Feststellung der Größenverhältnisse, und aus den Ergebnissen derselben Feststellung der Lehrsätze.

III. Rechenkunst. Rückführung der Zahlen auf ihre Bildung; Vergleichung nach veranschaulichten Einheiten auf der Einheitstabelle. Alsdann folgt die Zifferrechnung, von dem gewöhnlichen Gange nicht viel unterschieden, und endlich die Algebra.

IV. Realien.

a) Geographie. Zuerst Elementargeographie. Der Wohnort; die nächste Umgegend, Gebirge und Thäler, Quellen, Bäche, Flüsse und Ströme; Bedeutung und Benennung der Theile nach den wechselseitigen Beziehungen von Wasser und Land u. s. f. Der Luftkreis, Licht und Wärme, Ueberblick der drei Naturreiche. Hierauf allgemeine Geographie; künstliche Erdkugel und Landkarten, und endlich spezielle Geographie.

b) Geschichte. Erstens: Der Mensch, die Familie, der Stamm, die Völkerschaft; die wichtigsten Veränderungen der Erdoberfläche; Zeiteintheilung. Zweitens: Die Thatsachen, veranschaulicht durch kolorirte Tabellen.

c) Naturkunde. Beobachtungen und kleine Sammlungen aus den nächsten Umgebungen; Beschreibungen einzelner Gegenstände. In einem höhern Kurse systematischer Unterricht.

V. Kunstfächer.

a) Deklamatorisches Lesen und Gesang. Im letzteren drei Elemente: Rhythmik, Melodik, Dynamik.

b) Zeichnungskunst. Geometrische Richtung: Kombinationen durch den Schüler mit Rücksicht auf ästhetische Gefühle und Verhältnisse; Alles Ergebnisse der eigenen Erfindung; keine Vorlagen zum Nachzeichnen. Im Fortgang perspektivisches Zeichnen. Nachbildung von wirklichen Gegenständen. Endlich Lehre von Licht und Schatten; Nachzeichnen von Kupferstichen.

c) Kalligraphie. Nach geometrischen Regeln.

VI. Sittlich religiöse Bildung.

a) Hinleitung des Kindes auf das Höhere und Göttliche durch die

Digitized by Google

Natur, ihre Erscheinungen, durch die Seelenthätigkeit und die Verhältnisse des Lebens.

b) Lesen in der Bibel. Erklärung der wichtigsten Stellen und Benutzung derselben als Grundsätze der Sittenlehre.

c) Alttestamentliche Geschichte.

d) Neutestamentliche Geschichte; christliche Religionslehre.

Auch in den alten Sprachen, nämlich in der lateinischen und griechischen, wurden einige Versuche gemacht, jedoch ohne eine verbessernde Methode und ohne bedeutenden Erfolg.

Gerade in jenem Zeitpunkte, als die eidgenössische Kommission die Pestalozzische Anstalt besuchte, stand sie gleichsam in ihrem besten Gedeihen. Sechsundzwanzig ordentliche Lehrer waren damals mit dem Unterrichte beschäftigt. Gerade die große Ausdehnung der Anstalt wirkte zu ihrer Auflösung. Pestalozzi, an Ideenreichthum, Menschenfreundlichkeit und Herzensgüte ausgezeichnet, war nicht der Mann, eine in so verschiedene Richtungen auslaufende, so viele Bedürfnisse einschließende Anstalt mit ungetrübtem Blicke und kräftigem Arme zu lenken. Er mochte walten im Reiche der Ideen, das Reich der Wirklichkeit aber war weniger sein Gebiet; und auf ihn läßt sich Müller's Spruch anwenden: „Die abstrakten Denker versetzen sich zu selten von ihren Idealen in die Welt." Unter den thätigen Lehrern treten als Hauptpersonen hervor: Niederer, Krüsi und Schmid.

Joh. Niederer, von Luzburg im Kanton Appenzell, ein Geistlicher, ausgerüstet mit wissenschaftlichen Kenntnissen, philosophischem Geiste und großer Sprachkraft, übte bald einen höchst bedeutenden Einfluß auf Pestalozzi und die ganze Anstalt.

Joseph Schmid, der auf den Bergen Tyrol's das Vieh gehütet hatte, stellt gleichsam das Ergebniß der Anstalt und seiner eigenen Bildung dar. In kurzer Zeit erwarb er sich klare und tiefe Einsichten in die mathematischen Fächer, und von ihm sind die Pestalozzischen Lehrbücher über Zahl und Form und über das Elementarzeichnen bearbeitet. Er zeigte überdieß eine für den Lehrer so höchst wichtige Einwirkungskraft auf den Schüler, war ungemein thätig, klug und gewandt.

Krüsi, ein Appenzeller, reich an Gemüth, Mittheilungsgabe und verständiger Anlage, legte die Botenlast ab, und wurde ein trefflicher Kinderlehrer.

Digitized by Google

Unter diesen Dreien entstand ein immer heftigeres Trachten nach größerem Einflusse und stärkerer Theilnahme an der obersten Leitung der Anstalt. Schon hatten die Zwistigkeiten zwischen Niederer und Schmid eine bedeutende Spannung herbeigeführt, als Schmid den Ruf erhielt, eine nach Pestalozzi'schen Grundsätzen eingerichtete Anstalt in Bregenz zu leiten. Er hatte sich aber noch nicht lange entfernt, als man seine wichtige Thätigkeit in höchst fühlbarem Grade vermißte. Insbesondere schien die innere Leitung viel an ihm verloren zu haben. Pestalozzi's Herz sehnte sich nach seinem Zöglinge und Lieblinge. Die Zwistigkeiten sollten gehoben sein, und auf eine ehrenvolle Weise kehrte Schmid wiederum in die Anstalt zurück. Doch die Saat des Unfriedens keimte nur desto kräftiger unter der leichten Decke hervor. Die gegenseitigen Anklagen, Schmähungen und Beschimpfungen wurden bald weit über die Anstalt hinaus bekannt; durch ganz Europa vernahm man sie mit Widerwillen theils aus der allgemeinen Zeitung, theils aus besondern Streitschriften. Niederer und Krüsi errichteten eigene Anstalten. Manche überspannte Erwartung wurde nicht erfüllt. Feindschaft und Haß zerstörte ein heilsames Zusammenwirken. Die ganze Erziehungsanstalt löste sich nach wenigen Jahren auf, und Pestalozzi kehrte auf sein Landgut im Aargau zurück. Aber noch längere Zeit dauerten die öffentlichen Kämpfe Derer, die sich seine Jünger nannten. Im hohen Greisenalter schrieb er noch seine Lebensschicksale: ein Buch, das Jeden, der von der Idee der Menschenbildung begeistert ist, mit Trauer und Schmerz erfüllen muß. Wenige Tage vor seinem Lebensende erschien eine Gegenschrift von Eduard Biber, welche den pädagogischen Reformator mit Spott und Hohn grausam überschüttete. Er starb am 17. Februar 1827 zu Brugg, den Schmerzenspfeil im Herzen. — Nicht in einzelnen realen Leistungen besteht Pestalozzi's Verdienst, sondern in der hohen und sehr bedeutenden Einwirkung auf die Verbesserung des Erziehungs- und Unterrichtswesens überhaupt. Noch leben und wirken einige seiner Gehülfen und Schüler, und seine Ideen und sein Geist werden immerfort wirksam sein in dem Bestreben einsichtsvoller Erzieher und Lehrer.

Zu den Methoden, welche in neuester Zeit so viel Aufsehen erregten, gehört die Bell-Lankaster'sche, die auch die wechselseitige Unterrichtsmethode genannt wird. Es ist aber zu bemerken, daß diese Methode auch nicht in neuer Zeit erfunden wurde; man trifft schon im Alterthume Einrichtungen der Art. In einem Berichte des Römers Quin-

Digitized by Google

tilian heißt es, daß Kinder gleichsam zu Lehrern anderer Kinder gebraucht wurden; und selbst in dem Erziehungssystem des Lykurg sieht man Kinder als Aufseher über andere angestellt. Ein italienischer Reisender erzählt, daß er im Jahr 1623 in Indien Kreise von Kindern auf dem Boden sitzend gefunden habe, die sich mit Nachsprechen und Nachschreiben dessen auf den Sand, was ihnen ein Schüler vorsprach und vorschrieb, beschäftigten. In der Armenschule am Hospital der Gerechtigkeit in Paris war 1747 der wechselseitige Unterricht theilweise eingeführt. Das Nämliche war im Institute des Chevalier Paulet in Paris im Jahr 1772 der Fall. Weltgeschichtliche Bedeutung erhielt aber diese Unterrichtsmethode und Schuleinrichtung erst durch Bell und Lankaster. — Die ostindische Handelskompagnie errichtete 1789 eine Erziehungsanstalt zu Egmore unweit Madras. Dr. Bell, ein Geistlicher, führte die Aufsicht über diese Anstalt, und war so edelmüthig, daß er auf den Jahresgehalt verzichtete. Einige Weigerungen von Seite der Lehrer nöthigten ihn, zu seinen ältern Schülern Zuflucht zu nehmen. Die Sache entsprach seinen Ansichten so gut, daß 1795 der Unterricht in diesem Institute ganz von Schülern ertheilt wurde. Bell sah bei den Malabaren, daß sie ihre Kinder im Schreiben unterrichteten, indem sie ihnen Buchstaben in den Sand zeichneten, und dieselben nachzeichnen ließen. Er ließ daher Tröge mit Sand füllen, und die Kinder darein schreiben. Im Jahr 1796 kam ein gedruckter Bericht über Bell's Schuleinrichtung nach London und verursachte großes Aufsehen.

Im J. 1798 wurde eine solche Schule in London eröffnet. Hier trat nun besonders Lankaster auf, der eine Anstalt für unbemittelte Kinder errichtete, und nur ein Drittel des gewöhnlichen Schulgeldes verlangte.

Lankaster führte in seinen Schulen Tabellen ein, die bis jetzt ganz fremd waren, wodurch, wie er sagte, die Schule nur Eines Buches bedürfe. Das Schreiben geschah zuerst auf Schiefertafeln und auch in Sand; für das Rechnen hatte er ebenfalls Tabellen. In Allem wurde eine strenge Oekonomie beobachtet. Lord Sommerville wurde zuerst auf diese Schulen aufmerksam; er führte den Lord Bedford ein, der Subskribenten zur Unterstützung dieser Schule sammelte. Aus dem zugeflossenen Gelde wurden die Kosten bestritten, und dem Lehrer auf jedes Kind 15 Schillinge entrichtet. Nunmehr wurde die Lankaster'sche Schule eine Freischule. 1803 erschien eine Beschreibung der Anstalt und 1805 zählte sie 1000 Knaben. Die Sache machte so großes Aufsehen,

Digitized by Google

daß sich der König dafür interessirte, und Lankastern eine Audienz gab. Der König sprach zu ihm: „Es ist mir daran gelegen, daß jedes Kind in meinem Reiche im Stande sei, die Bibel zu lesen." Auch unterschrieb der Monarch 100 Guineen zur Unterstützung der Anstalt; seinem Beispiele folgte die ganze königliche Familie. An Dr. Bell hatten sich einige Erzbischöfe und Bischöfe angeschlossen, und zwar aus Haß gegen Lankaster, weil er sich zu der Sekte der Quäker bekannte und seine Schule für die Kinder aller Glaubensbekenntnisse einrichten wollte.

Lankaster war voll Begeisterung für sein Werk; er reiste im Lande umher, hielt Predigten über Menschenbildung, und verbreitete sein Unterrichtssystem durch ganz England. Aber mit dem Gelde wußte er nicht umzugehen, darum gerieth er in Schulden, und kam mit seinen Freunden in Zerwürfnisse. Streitigkeiten hemmten seine Thätigkeit und seinen Einfluß, und mit bitterem Herzen sah er seine Anstalten in andere Hände übergehen. Bald gerieth er in Noth und Armut, und reiste nach der neuen Welt, wo von ihm erzählt wird, daß er in Südamerika auf einem Baume sitzend arme Kinder unterrichtet habe. Er starb im Jahr 1838 in New-York, zermalmt vom Wagenrad eines dahin fahrenden reichen Kaufmanns.

Nach dem Friedensschlusse von 1814 lag es in der Absicht, das Lankasterſche System auch in Frankreich auszubreiten. Als besonders thätige Männer zeigten sich Delaborde und Abbé Gort. Ein gewisser François Martin wurde nach London geschickt, um dort die Methode zu erlernen. Durch die Thätigkeit des Grafen Lasteyrie wurde in Frankreich eine Gesellschaft gestiftet, in der namentlich Delaborde Viel leistete. Napoleon selbst nahm sich nach der Rückkehr von Elba der Sache an; in Paris sollte eine Normalschule des wechselseitigen Unterrichts eingerichtet werden. Am 17. Juni fand die erste Sitzung Statt. Ihr Präsident war Degerando. Am 1. September wurde eine solche Schule von 40 Knaben eröffnet, zu deren Leitung Martin aufgestellt war. Unter den Personen, die ebenfalls kräftig mitwirkten, ist der Herzog Duras zu nennen. Am Ende desselben Jahres waren bereits 30 Schulen errichtet, und zwar 28 in Paris. Im J. 1816 wurde der erste Lehrer, welcher der protestantischen Konfession angehörte, vertrieben. Die katholischen Geistlichen wußten es selbst so weit zu bringen, daß nur noch katholische Lehrer angestellt werden sollten. Indessen verbreitete sich diese Schuleinrichtung sehr schnell, und 1818 zählte man 800 solcher Schulen. Im J. 1816 kamen vier russische Studenten auf Befehl des Kaisers nach England,

Digitized by Google

ſpäter auch nach Frankreich und in die Schweiz. In letzterm Lande wurden beſonders durch den Beiſtand des Generals Laharpe Schulen des wechſelſeitigen Unterrichts im Waatlande errichtet. Ein Franziskanermönch, Pater Girard aus Freiburg, ein edeldenkender, für Menſchenwohlfahrt begeiſterter Prieſter und hochverdienter Schulmann, war das hauptſächlichſte Werkzeug zu dieſer Unternehmung. Er blieb nicht bei dem urſprünglichen Plane, ſondern brachte viele Modifikationen in das Syſtem. Er entfernte hauptſächlich alles Mechaniſche, und ſuchte die formale Rückſicht mehr geltend zu machen. Später wurde er als Profeſſor der Philoſophie nach Luzern berufen, wo er auch die Stadtſchulen nach dem Syſtem ſeines wechſelſeitigen Unterrichts organiſirte. Indeſſen hat dieſe Schuleinrichtung in den deutſchen Kantonen ebenſo wenig als in Deutſchland tiefe Wurzel gefaßt, und die Stadtſchulen in Luzern waren bis 1835 ſo ſehr in Verfall gekommen, daß eine gänzliche Reorganiſation nothwendig wurde, wobei man die wechſelſeitige Schuleinrichtung förmlich beſeitigte. Bei der allgemeinen Schulreform im dritten Jahrzehend dieſes Jahrhunderts kam das wechſelſeitige Syſtem nirgends in Rückſicht; ja die allgemeine Meinung war darüber ſo entſchieden, daß dieſes Syſtem gar nicht einmal in Frage kam. Auch in Deutſchland konnte ſie ſich keinen Eingang verſchaffen; jedoch ſcheint ſie in den letzten Jahren die Aufmerkſamkeit der Pädagogen mehr auf ſich gezogen zu haben, indem mehrere preußiſche Schulmänner nach Dänemark geſandt wurden, um die Schuleinrichtung kennen zu lernen und darüber Bericht zu erſtatten. Unter den Komiſſarien war auch Zerrenner, und derſelbe hat in einer beſondern Druckſchrift den Gebrauch und die Anwendung dringend empfohlen. Wenn dieſes Syſtem in Deutſchland Eingang findet, ſo möchte die Urſache einzig darin liegen, daß bei ſteigender Armut und zunehmender Bevölkerung in vielen Gegenden keine ausreichenden Mittel zur Anſtellung von Lehrern mehr aufgetrieben werden könnten, alſo Mangel an Lehrern entſtünde, und dann der Nothbehelf der Monitoren einträte. Im Kanton Zürich dürfen wir kaum fürchten, daß dieſes Syſtem vorherrſchend werde, da ſogar die topiſchen Verhältniſſe ein glückliches Hinderniß ſind. Größere Dorfſchaften ſind meiſtens wohlhabend, ſo daß eine ausreichende Anzahl Lehrer wohl erhältlich iſt. Für die vielen kleinen Ortſchaften mit geringer Schülerzahl wäre das wechſelſeitige Syſtem durchaus zweckwidrig, ein Hemmniß für den Schüler und ein Ruhekiſſen für den trägen

Digitized by Google

Lehrer. Eine Volksschule, die sich einen höhern Zweck setzt, als bloße oberflächliche Aneignung mechanischer Fertigkeiten, kann dem Lankasterschen Systeme nimmermehr huldigen. Erziehender, bildender Unterricht kann nur vom Lehrer ertheilt werden. Indessen mag es in zahlreichen Schulen zweckmäßig sein, wohlgesittete und vorgerücktere Schüler zur Nachhülfe bei der Einübung des Lernstoffes zu verwenden. Eine solche Mitwirkung der Schüler ist jedoch keineswegs zuerst von Lankaster versucht worden, sondern wurde überhaupt von tüchtigen Schullehrern schon lange vorher benutzt, so daß ein Hauptprinzip der Lankasterschen Methode schon früher Eigenthum der Methodik und der Disziplin war.

Fünfter Abschnitt.

Entwickelung des neuern Volksschulwesens in Deutschland, Frankreich, England, Italien, Rußland, Nordamerika.

a) Deutschland.

Obgleich die kirchliche Reformation einen wesentlichen Fortschritt in der allgemeinen Volksbildung bewirkte, muß dennoch zugegeben werden, daß bis gegen Ende des achtzehnten Jahrhunderts die Volksschule, selbst in den Städten, um so mehr auf den Dörfern, ein sehr vernachläßigtes und ärmliches Institut blieb. Das Auswendiglernen von kirchlichen Lehrsätzen und Gebeten bildete den Hauptlehrgegenstand. Bei dem Mangel an geeigneten Lehrmitteln kamen in den meisten Landschulen die Kinder kaum über das Buchstabiren hinaus; die Knaben etwa lernten eine Vorschrift kopieren. Das Rechnen wurde häufig als ein Gegenstand betrachtet, den der Schullehrer gegen besondere Bezahlung in besondern Stunden betreiben möge. Die Geistlichen nahmen sich des Unterrichtes nur insofern an, als sie denselben als ein ihrer Oberherrschaft übergebenes Geschäft etwa beaufsichtigten, und die kirchlichen Fragen und Gebete abhörten. Zu Schulmeistern wurden in der Regel Leute genommen, die selbst kaum einige mechanische Fertigkeiten besaßen; bald entschied für die Wahl die geringste Summe der Forderung, bald die unbegränzte Hingebung in den Willen des Geistlichen; oft auch bestimmte der Gutsherr einen invaliden Jäger oder Soldaten zum Schulmeister. Die Unterrichtszeit war auf dem Lande der Winter; der Unter-

Digitized by Google

richt war freiwillig, und so blieben gerade die Kinder derjenigen Familien am meisten weg, die eines erziehenden Unterrichts um so mehr bedürftig gewesen wären. So stand es mit seltnen Ausnahmen bis über die Mitte des achtzehnten Jahrhunderts hinaus in Deutschland und in der Schweiz und wol noch übler in andern Ländern in Hinsicht auf das Volksschulwesen.

Sachsen und Preußen haben zuerst eine bessere Organisation des Volksschulwesens zu erzielen gesucht. Im Jahr 1763 kam das preußische „General-Landschul-Reglement" heraus, das der zehn Jahre später erschienenen sächsischen „neuen Schulordnung für die evangelischen Elementarunterrichtsanstalten" in vielen Hinsichten zum Muster diente. Indessen scheint das sächsische Schulwesen dem preußischen vorangerückt zu sein; denn Friedrich II. befahl die schlechtesten Landschullehrer in den Dörfern „weg und statt ihrer sächsische Schullehrer anzuschaffen", zu deren besserer Besoldung er jährlich 4000 Thlr. aussetzte. Dieß geschah im Jahr 1771, und merkwürdig sind die königlichen Worte: Die Erziehung der Jugend ist bis dahin und besonders auf dem Lande noch ganz vernachläßigt worden; „die besten Schulmeister sollten zum Beispiel gut zu formirender Schulmeister angestellt werden." Friedrich's gute Absicht wurde indessen nicht erreicht, denn statt der tüchtigern sächsischen Schullehrer wurden meistens junge Geistliche auf die nun einträglichern Stellen befördert. — Der Hauptmangel zeigte sich immer darin, daß man keine Lehrerbesoldungen, keine Lehrerbildungsanstalten, und somit auch keine guten Lehrer hatte.

In Preußen und Sachsen traten ziemlich frühe die Bestrebungen ein, besondere Anstalten für Lehrerbildung zu treffen, und man findet dergleichen Anstalten, die häufig mit den Schulen in Waisenhäusern verbunden waren, schon im achtzehnten Jahrhundert zu Königsberg, Kleindexen, Jenkau, Stettin, Greifswald, Breslau, Bunzlau, Halberstadt, Weißenfels, Magdeburg, Dresden und Freiberg. Diese Seminarien fanden bei ihrer Gründung, und noch lange nach ihrem Bestehen sehr bedeutenden Widerspruch, namentlich von einem Theil der Geistlichkeit. In der Schweiz herrschte sogar im Jahr 1828 noch ein sehr ernster Streit in der gemeinnützigen Gesellschaft, ob die Seminarien wirklich zweckmäßige Bildungsanstalten für Lehrer seien. In Deutschland dagegen war diese Frage längst entschieden, und selbst während den

Digitized by Google

harten Kriegsjahren gegen die fremden Unterdrücker breiteten sich diese Anstalten immer weiter und zahlreicher aus. Bei den Bestrebungen der deutschen Protestanten konnten auch die Katholiken nicht zurück bleiben. In Wien wurde schon im Jahr 1763 unter der Leitung eines geachteten Schulmanns, Felbiger, eine Normalschule errichtet, und eine ähnliche Anstalt errichtete der Dekan Kindermann in Böhmen, dem Maria Theresia den Ehrennamen „von Schulstein" verlieh. Im Frankenlande zeichnete sich der Fürstbischof von Würzburg, Franz Ludwig, der große Summen auf Stiftung der Schulen und Verbreitung guter Schulbücher verwandte, auf eine höchst rühmliche Weise aus; ebenso thaten die Kurfürsten von Köln und Mainz schon im vorigen Jahrhundert viel für die Volksschule.

Baiern war ebenfalls sehr thätig, und im Jahr 1803 wurde die Leitung des Erziehungswesens als ein selbständiger Theil der Staatsverwaltung einem eignen Direktorium übertragen. Es wurden sechs Oberschulkommissariate und eine entsprechende Anzahl Schulinspektorate organisirt. In Würtemberg wurde noch im vorigen Jahrhundert die Schulordnung erneuert. Im Jahr 1810 wurde eine ganz neue evangelische Schulordnung und im Jahr 1811 ebenso eine katholische eingeführt; das protestantische Seminar in Eßlingen und später das katholische in Gmünd wurden eröffnet. Baden, Hessen und Hannover blieben ebenfalls nicht zurück, Nassau berief den Pädagogen Denzel zur Organisation des Schulwesens, und war in vielem Guten vorleuchtendes Beispiel. Auf die deutschen selbstherrlichen Grafen und Freiherrn übte die pädagogische Thätigkeit des Freiherrn von Rochow sehr günstig. An einem guten Willen für die Hebung des Volksschulwesens scheint es deutschen Regenten und Herren niemals gefehlt zu haben. Immer aber war es ein Haupthinderniß, daß die großen Kosten, welche eine gute Organisation des Schulwesens mitbringen muß, sehr schwer aufzubringen waren. Meistens wurden die vermehrten Beiträge als eine neue Last den Gemeinden aufgebürdet, wodurch der gute Wille unter dem Volke keineswegs besonders erhöht werden konnte. Sehr häufig blieben darum die besten Gesetze und Verordnungen unwirksam; denn welcher gebildete Mann möchte mit einer Besoldung von weniger als 100 fl. jährlich die Pflichten und Mühsale eines Schullehrers übernehmen? So blieben bei dem äußern Anschein einer fortschreitenden Entwickelung dennoch die Volksschulen in vielen Ländern auf einem sehr niedrigen Standpunkte.

Digitized by Google

Merkwürdige Aufschlüsse gewährt uns hierüber der redliche Dinter in seinen Schulrevisions-Berichten.

Die fortdauernden schweren Kriegslasten und die Nachwehen dieser Kriege machten es den deutschen Regierungen wirklich unmöglich, von Seite des Staates und der Gemeinden bedeutend größere Opfer für das Volksschulwesen zu bringen. In den letzten zwei Jahrzehnden jedoch sind in dieser Hinsicht bedeutende Fortschritte gemacht worden.

In Preußen bestanden im Jahr 1830 bereits 28 Schullehrerseminarien, welche zusammen jährlich über 351,500 preußische Thaler kosten, woran der Staat 88,323 Thlr. beiträgt, und in welchen zusammen bei 1500 Zöglinge gleichzeitig Unterricht erhalten. Im Jahr 1820 zählte man 21,885 Schullehrer, und man hat berechnet, daß jährlich 700 neue Schullehrer erforderlich sind. Die Besoldungen sind indessen noch in keinem rechten Verhältnisse zu den Forderungen, die man in Hinsicht auf ihre Leistungen stellt. Ferner fehlt es noch fast allgemein an der gesetzlichen Einführung der nöthigen Lehrmittel und Schulbücher, und endlich hat sich die Volksschule von der Unterordnung unter die Kirche noch nirgend in den deutschen Staaten zu der gebührenden freien Stellung erheben können.

Wie in Preußen, so hat sich auch in Sachsen das Volksschulwesen bedeutend gehoben. In Baiern kam die Stellung der Volksschulen bei der Ständeversammlung im Jahr 1832 in besondre Erwägung. Aus dem Vortrage des Grafen von Drechsel ersieht man, daß bis zu jener Zeit weitaus die meisten Schulstellen nur das geringe Einkommen von 130 bis 200 fl. erhielten; seither hat allerdings eine merkbare Aufbesserung Statt gefunden.

Hessen, Würtemberg, Baden, Nassau haben ebenfalls im dritten Jahrzehend des neunzehnten Jahrhunderts die ganze Gesetzgebung für das Volksschulwesen erneuert, und zwar unter gleichen Bestimmungen für beide Konfessionen. Unter diesen Schulgesetzen zeichnet sich das in Baden sowol in Hinsicht auf würdige Stellung der Lehrer, als in Bezug auf die erhöhte Besoldung derselben günstig aus.

Die Berathungen der neuen Schulgesetze deckten manche Blöße des schon so viel gepriesenen deutschen Volksschulwesens auf. So bemerkte der Abgeordnete Pflanz in der würtembergischen Ständeversammlung (1835): „Es gibt viele Schulen, in welchen der Unterricht auf eine Weise behandelt wird, daß man sich wundern muß, wie die

Schüler in der Zeit, da ſie unterrichtet werden, nicht den Verſtand verlieren." Der Abgeordnete Walz: „Es ſind in Würtemberg 1020 Schulſtellen, die nicht 200 fl. ertragen." Abg. Schmid: „Noch viele Stellen ertragen nicht einmal 100 fl." In der badenſchen Ständeverſammlung (1835) bemerkte der Abgeordnete Herr: „In meinem Wahlbezirke iſt ein Lehrer mit 60 fl. jährlich bezahlt; er könnte nicht leben, wenn ihm die Schulkinder nicht Beſenreis brächten, damit er ſich in der Schule noch Etwas als Beſenbinder verdiene." Abg. Hoffmann: „Für die Pferdezucht ſind 76,000 fl. auf dem Budget, für die Kinderzucht 34,000 fl." In der ſächſiſchen Ständeverſammlung behauptet der Abgeordnete Axt: „Ich kenne Schulen mit 300 bis 400 Kindern unter einem Lehrer, und zwar unter einem ſolchen, der ſelbſt nicht hinlänglich befähigt iſt." In Heſſen (1834) Abgeord. v. Vibra: „Viele Schulſtellen ertragen im Ganzen nicht mehr als 100 fl. jährlich. Baieriſche Ständeverſammlung (1832) Antrag Nr. 1: „Selbſt das Loos des mittlern Handwerksſtandes könne als glücklicher und gegenüber dem Lehrerſtand als beneidenswerth angeſehen werden. In Naſſau fand man 1834 unter 845 Schulſtellen noch 194, die nicht 150 fl. eintrugen, und nur 138, die über 300 fl. abwarfen. In Oldenburg gab es 1834 noch viele Schulſtellen, die bloß 30 Thaler abwarfen, und die Schulmeiſter machten es ſich zum Hauptgeſchäft, für die Bauern als Advokaten zu arbeiten. In Hannover war es im jetzigen Dezennium noch geſtattet, die Schullehrer von Haus zu Haus „umzuäzen." Das Schuleinkommen iſt nun allerdings in den meiſten Ländern aufgebeſſert, aber nirgends iſt es im Allgemeinen der Art, daß eine zahlreiche Familie davon ordentlich leben könnte. Am beſten ſind die Stellen in Baden ausgeſtattet, wo nach dem Geſetze vom Jahr 1835 vier Klaſſen beſtehen, und zwar bezieht die I. Klaſſe neben freier Wohnung und dem Schulgeld einen fixen Gehalt von 140 fl.,

die II. Klaſſe Wohnung und Schulgeld und 175 fl.,
„ III. „ „ „ „ „ 250 fl.,
„ IV. „ „ „ „ „ 350 fl.

Ein Unterlehrer hat Wohnung, Koſt, Wäſche, Licht und Heizung frei, und 45 bis 150 fl.

Das Minimum des Schulgeldes iſt vom Kinde 30 kr. jährlich, das Maximum 4 fl. Das Maximum der Schülerzahl einer Schule iſt 120.

Digitized by Google

In Würtemberg sind drei Klassen:

I. 150 fl ,
II. 200 fl.,
III. 250 fl.

In Sachsen bezieht ein Lehrer, der zugleich Kirchendienste versieht, 200 Thaler, ohne Kirchendienst 120 Thaler.

So rühmlich und verdankenswerth diese Bestrebungen, den Volksschullehrern ein genügendes Einkommen zu verschaffen, an sich schon sind, so läßt sich doch nicht läugnen, daß die meisten Lehrer einem kummerschweren Alter entgegensehen, und daher gereicht es einigen gesetzgebenden Behörden, namentlich auch der würtembergischen und badischen Regierung, sehr zur Ehre, daß sie zu der Gründung von Lehrerpensionskassen wesentliche Beiträge geleistet und diesen Instituten gesetzliche Geltung verschafft haben.

Als eine Erweiterung der Volksbildungsanstalten in neuerer Zeit sind die Realschulen oder Gewerbsschulen zu betrachten, die sich allmälig mit gleichen Rechten neben die philologischen Gymnasien stellen, und die in ihrer höhern Entwickelung Mathematik, Realwissenschaften und neuere Sprachen aufnehmen.

Uebrigens darf man nicht übersehen, daß die vermehrten Lasten, welche die Aufbesserung der Schulstellen mit sich bringen, weit zum größern Theil den Gemeinden aufgelegt werden. Hier müssen wir vergleichungsweise bemerken, daß die Staatskassen der regenerirten Schweizerkantone viel mehr leisten, als irgend ein deutscher Staat, denn in diesen Kantonen bezieht jeder Schullehrer ganz oder theilweise sein Einkommen aus der Staatskasse.

Nach einer amtlichen Statistik in der preußischen Staatszeitung stieg im Jahr 1837 die Bevölkerung Preußen's auf 14,093,125 Seelen, und darunter waren 2,830,328 schulpflichtige Kinder zwischen dem sechsten und vierzehnten Lebensjahre, von welchen jedoch 540,601 keinen öffentlichen Unterricht empfangen. Der Staat bezahlt an die sämmtlichen Lehranstalten im Jahr 1838, die Zinsen der Fonds mit gerechnet: 2,817,000 Thlr. Hievon kommen im Ganzen nicht 100,000 Thlr. an die 22,910 Volksschulen; folglich im Durchschnitt etwa 4 Thlr. an eine Schule, während die Republik Zürich an die 500 Volksschulen jährlich wenigstens 100,000 Frk., also im Durchschnitt 200 Frk.

Digitized by Google

an jede Volksschule bezahlt. Wir werden jedoch auf die Leistungen der schweizerischen Republiken speziell zurückkommen, um so mehr, da man in der großen Welt diesen hochwichtigen Bestrebungen vielseits die verdiente Anerkennung versagt.

Da es, wie schon bemerkt, in mehrern deutschen Staaten an den nöthigen Summen zur Besoldung wirklicher Lehrer fehlt, so schritt man, namentlich in Würtemberg, zu der Aushülfe durch Adjunkten oder Provisoren.

Diese Stellen, die dann nur sehr ärmlich besoldet sind, haben sich der Zahl nach unverhältnißmäßig vermehrt. Hieraus erwächst dem Schulwesen ein höchst verderblicher Uebelstand. Zehn bis fünfzehn Jahre muß sich nämlich der junge Lehrer auf solchen kümmerlichen Stellen herumschleppen. Sorgen und Schulden trüben ihm den Lebensmuth, und verleiden ihm seinen Beruf. Der gute Wille nimmt in dem Grade ab, als die Beschwerden des Standes zunehmen; auch bei geringen Leistungen fühlt er sein Gewissen bei Betrachtung seiner Stelle und seines Einkommens beruhigt, und so fehlt häufig dem deutschen Schullehrer gerade das, was allein das Schulwesen und die Volksbildung heben kann: ein froher freier Muth, Liebe zum Berufe und thatkräftige Begeisterung für das Bildungsgeschäft. —

Aus diesem Uebelstande muß man sich erklären, daß allerdings mit Recht von redlichen Männern die Klage geführt wird, es leiste die deutsche Volksschule bei weitem nicht das, was man mit vieler Zuversicht von ihr verkündigt habe.

Zu den anderseitigen Hindernissen und Mängeln, die der Wirksamkeit der Volksschule entgegenstehen, müssen die bisherigen Lehrmittel gezählt werden. Wenn man die Masse der Schulbücher kennt, die jährlich in Deutschland erscheinen, so sollte man nicht glauben, daß in der Mehrzahl protestantischer Schulen keine andern Bücher in den Händen der Kinder sich vorfinden, als das Namenbüchlein, der Katechismus, das Kirchengesangbuch und die Bibel. Selbst in der Musterschule des berühmten würtembergischen Seminars zu Eßlingen bestand im Jahr 1832 noch diese Einrichtung.

Ohne daß wir den Werth solcher kirchlicher und religiöser Bücher im mindesten bezweifeln oder antasten wollen, sprechen wir unverholen die Ansicht aus, daß sie nach Form und Inhalt den Forderungen,

Digitized by

welche man in allgemein pädagogiſcher und methodiſcher Hinſicht an Schulbücher ſtellen muß, keineswegs entſprechen. So lange alſo dieſe Bücher die weſentlichſten Hülfsmittel zum Schulunterrichte bleiben, ſo lange iſt kein zweckmäßiger und bildender Unterricht zu erwarten. Wenn auch hie und da durch Mithülfe eines aufgeklärten Geiſtlichen und durch den Eifer des Lehrers geeignete Schulbücher eingeführt ſind, ſo findet man doch noch nirgends auch nur in einem der kleinern Staaten Uebereinſtimmung und Gleichmäßigkeit, und doch liegt hierin eine doppelt wichtige Bedingung: einerſeits ſchon von Jugend auf die Anbahnung einer nationalen Bildung; anderſeits die Erzielung der nöthigen Lehrmittel auf möglichſt wohlfeilem Wege. Wo nicht die gleichmäßigen Lehrmittel eingeführt ſind, da läßt ſich auch kein allgemeiner Lehrplan, der von Jahr zu Jahr die Fortſchritte und Leiſtungen jeder Klaſſe bezeichnet, der den Umfang jedes einzelnen Faches und ſein Verhältniß zu andern Fächern begränzt und ausmittelt, und der die ganze Aufgabe der allgemeinen Menſchenbildung für die Volksſchule darſtellt und abrundet, entwerfen und zur geſetzlichen Beſtimmung erheben. Iſt aber kein ſolcher Lehrplan vorhanden, ſo hängt die Beurtheilung der Schulen von der Anſicht einzelner Vorſteher ab, und es mangelt ein ſichrer Maßſtab über die Leiſtungen und den Zuſtand der Schulen im Allgemeinen. Am ſchädlichſten aber wirkt der Mangel an gleichmäßigen und vollſtändigen Lehrmitteln auf die Bildung der Schullehrer ſelbſt, und hier iſt die Quelle zu der nicht ganz unbegründeten Klage, daß die Seminarien ihren Zöglingen wol mancherlei Kenntniſſe und Fertigkeiten beibringen, denſelben aber nicht die gehörige praktiſche Geſchicklichkeit aneignen; denn praktiſche Gewandtheit kann nur dann erreicht werden, wenn die Uebung an demjenigen Stoffe Statt findet, den der Lehrer eben in der Schule zu behandeln hat. Man hält einer ſolchen Einrichtung freilich entgegen, daß durch eine geſetzliche Beſtimmung der Lehrmittel und der Methode der Freiheit des Lehrers Eintrag geſchehe. Darauf möchten wir erwiedern: Läßt ſich auch wol erwarten, daß bei der großen Anzahl von Schullehrern, bei der kurzen Dauer ihrer Bildungszeit die Mehrzahl aus ſolchen gründlich gebildeten Köpfen und vorzüglichern Männern beſtehe, daß man ihrer eigenen Wahl dieſe wichtige Sache anvertrauen darf? Wird nicht die große Menge von Schriften mit verſchiedenen Anſichten den ſchwächern und

Digitized by Google

sogar den mittelmäßigen Lehrer verwirren, daß er bald dieser, bald jener Meinung beipflichtet, planlos im Unsichern herumtappt; und was ist verderblicher, als eine solche Unsicherheit? Oder gesetzt auch, ein Lehrer hätte sich in bester Einsicht die zweckmäßigsten Schulbücher herausgefunden, wird er die Einführung derselben in seiner Schule erzielen können, wenn die Bücher in hohem Preise stehen, und die Anschaffung derselben nicht obligatorisch ist? Und in Hinsicht auf Methode: Ist der Lehrer in dieser Beziehung wirklich unabhängig von der Ansicht und dem Willen seiner nächsten geistlichen Obern? Könnten es die Behörden gleichgültig mit ansehen, daß bei jedem Lehrerwechsel in den betreffenden Schulen wiederum andre Schulbücher, andre Methoden eingeführt wurden?

Alle diese Umstände müssen auf den Gedanken führen, daß ein vollständiger gesetzlicher Schulplan für alle Schuljahre, daß gleichmäßige obligatorische Lehrmittel, daß eine auf den Stoff dieser Lehrmittel berechnete Methode durchaus nothwendig seien, und daß es ferner die Hauptaufgabe des Seminarunterrichts sein müsse, den allgemeinen Lehrplan in allen seinen Theilen aufs genauste kennen zu lernen, jeden Abschnitt eines Lehrmittels mit klarster Einsicht und vollständiger Kenntniß aufzufassen, und mit methodischer Taktfestigkeit zu behandeln. Dieß nennen wir die innere Organisation der Volksschulen, und eben diese fehlt dem deutschen Schulwesen noch an den meisten Orten.

Was endlich die Früchte anbelangt, welche die Schule *fürs ganze Leben* hindurch gewähren soll, so werden diese im hohen Grade verkümmert, weil häufig nach vollendeter Schulzeit wenig oder keine Fortübung, und bei Vielen kaum eine Anwendung des Erlernten Statt findet. Die Verbreitung wohlfeiler Volksschriften, um die der Schule Entlassenen im Lesen und Denken fortzuüben, ist kaum in einem Lande mit rechter Thätigkeit angeordnet. Wie wenig Veranlassung hat der Landbauer, um etwa die Schreib- und Rechenkunst anzuwenden? Gibt es doch in Deutschland noch große Bauerndörfer, in welchen man in den meisten Häusern kein anderes Buch findet, als solche, an die sich oft unangenehme Erinnerungen aus der Schule knüpfen; tausend und tausend Familien, in die das ganze Jahr nicht einmal ein Volksblatt Eingang findet. Was nützen Schwab's Volksbücher, nur in so hohem Preise käuflich? Hier ist noch ein großes Feld zu bearbeiten, und ehe

Digitized by Google

dieß bearbeitet wird, möchte auch die deutsche Volksschule keiner großen Erfolge in der Volksbildung sich rühmen dürfen.

Auf ungefähr gleicher Linie mit den deutschen Bundesstaaten stehen in Hinsicht auf das Volksschulwesen Dänemark und Holland, und auch ein Theil von Schweden und Norwegen. In Dänemark sind die Turnübungen als obligatorisches Lehrfach in die Volksschulen aufgenommen, und in letzter die wechselseitige Methode unter zweckmäßigen Modifikationen eingeführt worden.

b) Frankreich, England, Italien, Rußland, Nordamerika.

Wir haben schon in den allgemeinen Mittheilungen gezeigt, daß in Frankreich das Lankaster-System große Fortschritte gemacht hatte, daß aber während der Restauration (1814 — 1830) durch die Umtriebe der Geistlichen dieses Streben wieder gestört wurde. Nunmehr geht das Schulwesen in Frankreich einer Verbesserung entgegen, allein nicht so rasch, als es die Bedürfnisse erfordern. Das an physischen und geistigen Kräften so reiche Frankreich steht dem benachbarten Deutschland in geistiger Bildung noch weit nach, wie die Berichte, welche Hr. Victor Cousin über das deutsche Unterrichtswesen abgestattet hat, auf gründliche Weise dargethan haben. Außerdem gibt ein Mitglied der Pariser Universität, Hr. Lorain, der 1833 in die Departements als Schulinspektor geschickt wurde, in einem von ihm 1837 herausgegebenen Werke eine Masse von Aufschlüssen so befremdender Art über diesen Gegenstand, daß man zuweilen nöthig hat, sich zu überzeugen, es sei von einem großen blühenden Lande wie Frankreich, es sei von der gegenwärtigen Zeit, und nicht vom Mittelalter die Rede. Lorain sagt: Man trifft ganze Kantone von 15 — 20 Gemeinden an, in denen auch nicht eine einzige Schule besteht. In dem Departement des Landes sind Gemeinden von ungefähr 1500 Seelen, von denen kaum fünfzig ihren Namen unterzeichnen können; in dem Departement der Saone und Loire ist ein Kanton, wo der Notar nie ausgeht, ohne seine Unterschriftszeugen sogleich mit sich zu führen. Dieser geistige Rückstand ist jedoch im Süden und Westen Frankreich's weit auffallender, als im Norden. In der Touraine, dem Garten Frankreich's, konnte man 1826 nur ein Schulkind auf 229 Einwohner, und in dem alten Limousin eins auf 230 rechnen. Noch 1832 waren trotz der neuen Bemühung der Regierungen 9 Millionen

Digitized by Google

Franzoſen ohne Unterricht, und zu Paris erhielten von 70,000 ſchulpflichtigen Kindern noch 30,000 keine Schulbildung. Im Jahr 1826 beſtanden in 14,009 Gemeinden, von denen 9,669 zum Süden gehörten, keine Primar- (Elementar-) Schulen. Am beſten ſteht es in jetziger Zeit um den Unterricht in den Departements des Niederrheins und der obern Marne, wo man auf acht Seelen ein Schulkind zählt. Dann folgen zunächſt die Departements: Aube, Doubs, Oiſe, Goldhügel, Ardennen, Meurthe, Maas und Oberrhein, wo 1 auf 9 kommt.

Am meiſten vernachläſſigt iſt noch der Unterricht in den Departements Puy de Dome und Coreze, wo unter 120 in dem erſtern und unter 152 Einwohnern in dem letztern Einer die Schule beſucht.

Im Jahr 1826 belief ſich die Hauptſumme der für den Elementarunterricht von dem Staate, von den Departements und den Gemeinden hergegebenen Gelder auf 1 Mill. Fr.; im Jahr 1833 auf 4 Mill. Fr. und im Jahr 1837 auf 12 Mill. Fr. Dieſe Erhöhung verdankt man vorzüglich Guizot's Anſtrengungen. Michel Chevalier ſtellt den Bedarf des Primarunterrichts wenigſtens auf 14 Mill. Fr. jährlich.

Nach einem von dem Miniſter des öffentlichen Unterrichts erſtatteten Bericht über den Zuſtand des Elementarunterrichts vom Jahr 1837 in Frankreich, belief ſich die Anzahl der Knaben und Mädchen, die in Elementarſchulen Unterricht erhielten, im

Jahr	1829	auf 969,340
„	1831	„ 1,116,797
„	1832	„ 1,200,715
„	1833	„ 1,315,239
„	1834	„ 1,651,828
„	1837	„ 1,949,830.

Im Jahr 1837 waren von 35,280 Gemeinden, 29,613 mit Schulen verſehen, und 1829 gab es deren nur 21,050, alſo 8,563 weniger. 26,370 Gemeindeſchulen gehörten ausſchließlich den Katholiken, 563 den Proteſtanten und 28 den Israeliten, und 2,352 Schulen nehmen Kinder verſchiedenen Glaubens auf. Im Jahr 1834 gab es 10,315 Schulhäuſer, die Gemeindeigenthum waren, und bei 1,909 war man im Bau oder in Acquiſition begriffen; 1837 gehörten 14,139 Schulhäuſer den verſchiedenen Gemeinden an, und bei 2,643 war man im Bau oder in Acquiſition begriffen.

Nach einem Berichte des Deputirten Boubny de la Meurthe an

Digitized by Google

die Kammer 1836 besuchten von ungefähr 5 Mill. Kindern, die in dem Alter von 6 — 15 Jahren standen, über 3 Millionen gar keine Schule, und zwar machten die Mädchen zwei Drittel der Fehlenden aus. Ueberhaupt kann man annehmen, so berichtet der Temps vom 25. Juni 1836, daß nicht weniger als 13 bis 14 Mill. Individuen des weiblichen Geschlechts in Frankreich aller geistigen Bildung ermangeln, mit Ausnahme derjenigen, welche sie im Schoße ihrer Familie erhalten können. Im Jahr 1833 genossen höchstens 500,000 Schülerinnen Unterricht, was ein Sechstel der weiblichen Bevölkerung von 6 — 14 Jahren ausmacht.

In Paris befanden sich im Jahr 1830 nur 6 Kinderbewahrungsanstalten mit 800 Kindern; sodann 151 andere Schulen mit 20,669 Zöglingen. Am 1. Januar 1838 dagegen zählte man 23 Kinderbewahrungsanstalten mit 5,225 Kindern, 175 öffentlichen Schulen mit 31,140 Zöglingen, und 522 Privaterziehungsanstalten mit 23,821 Zöglingen. Zusammen 724 Anstalten mit 59,655 Kindern, nämlich 35,175 Knaben und 24,498 Mädchen. Der Aufwand der Stadt Paris für das Schulwesen beträgt jährlich 832,970 Fr.

Großbritanien.

Bei der Geschichte über den wechselseitigen Unterricht haben wir früher gelesen, wie zwei Männer, Bell und Lankaster, die Begründer des wechselseitigen Unterrichts, für Volksbildung gewirkt, und welchen wohlthätigen Einfluß sie über die drei vereinigten Königreiche ausgeübt haben; allein die englische Regierung nahm sich in Schottland und Irland eben so wenig, als in England, des Elementarunterrichtes an. Die Gemeinden sind lediglich auf ihre eigenen Hülfsmittel hingewiesen. In Irland fühlen die niederen Klassen das Bedürfniß geistiger Kultur weit lebhafter, als in England; allein Bücher und Schulen sind lange Zeit so selten in diesem Lande geworden, daß tausende von Kindern ihren Unterricht auf Kirchhöfen erhielten. Als Alphabet dienten ihnen die Inschriften der Grabmäler, statt einer Feder hatten sie ein Stück Kreide; sie schrieben auf Grabsteinen. Auf diese Weise hat sich dennoch trotz der planmäßigen Hemmnisse, der Schulunterricht bis in die wildesten, ödesten Gegenden Bahn gebrochen, die Zahl der Schulen belief sich im Jahr 1831 auf 13,632 mit 589,793 Schülern.

Der Examiner vom 20. August 1836 enthält einen Artikel, worin

Digitized by Google

er über die Hinderniſſe des Fortſchrittes einer Nationalerziehung in Irland ſpricht. Für das Haupthinderniß erklärt er den Mangel an Fonds, indem die Gelder, welche dazu verwendet werden könnten, von der hochkirchlichen Geiſtlichkeit aufgezehrt worden. Er zitirt ſodann den letzten Bericht der Erziehungskommiſſion, worin es heißt: „Es liegen uns über 400 Geſuche um Unterſtützung zur Errichtung neuer Schulen vor: es kommt aber ganz auf die Summe, die uns bewilligt wird, an, ob wir und wie weit wir dieſe Geſuche gewähren können. Wir hoffen, unſer Schullehrerſeminar werde gedeihen, vorausgeſetzt, daß wir geeignete Lehrer mit angemeſſenen Gehalten uns verſchaffen können. Gegenwärtig laſſen ſich aus den zu unſerer Verfügung ſtehenden Mitteln keineswegs hinreichende Gehalte ſchöpfen, um Perſonen mit den erforderlichen Eigenſchaften anzuziehen.“ Der Examiner ſagt hierzu: „Das heißt auf gut engliſch: Im Lande ſehnt man ſich nach Schulen und Schulmeiſtern; und wir wünſchen ſehr, dieſe Sehnſucht zu befriedigen; die (hochkirchlichen) Pfarrer eſſen und trinken aber ſo gränzenlos viel, daß wir ohne Mittel ſind, um unſeren Zweck zu erreichen. Rabelais würde die iriſche Hofkirche als einen gräulichen Rieſen, oder als einen Oger beſchreiben, der Muſterſchulen zu Mittag ſpeist, und zum Frühſtück jedesmal ein Schullehrerſeminar verſchlingt. Lady Morgan erzählt in einer ihrer Skizzen aus Irland, daß die Jugend eines ſüdlichen Bezirkes einen Heckenſchulmeiſter aus der Nachbarſchaft entführte, da ſie dieſelbe um dieß Mittel, ſich zu unterrichten, beneidete. Moore ſpielt auf einen ähnlichen Fall an, deſſen Folge ein Kampf war, ſo lang als der, welcher ſich wegen der Entführung Helena's entſpann. Vielleicht iſt keine dieſer Anekdoten hiſtoriſch; ſo viel aber iſt gewiß, weder in der iriſchen Geſchichte, noch in einer iriſchen Romanze iſt davon die Rede, daß ein hochkirchlicher Pfarrer auf dieſe Weiſe entführt worden wäre.“

In Schottland findet man ſelten, ausgenommen in irgend einem abgelegenen Winkel des Gebirges, einen Erwachſenen, der nicht leſen und ſchreiben kann. Die ärmeren Klaſſen legen ſich die ſchwerſten Opfer auf, um ihren Kindern den nöthigen Elementarunterricht zu verſchaffen. Ein Schullehrer bezieht in Schottland 20—35 Pfund St. nebſt freier Wohnung und einem Garten von einem Viertelmorgen, die wohlhabenden Eltern entrichten ihm außerdem ein Schulgeld von 1—5 Sch. vierteljährig. Im Jahre 1831 zählte man 1350 Sonntags-

Digitized by Google

schulen mit 66,116 Schülern. Es fehlt jedoch an authentischen Nachweisungen über den Zustand der gewöhnlichen Schulen.

Kein Land, sagt Friedrich von Raumer in seinem Werke: „England im Jahr 1835" besitzt vielleicht so viel alte, würdige Stiftungen für Hebung der Volksbildung, als England, und doch wird mit den verhältnißmäßig reichsten Mitteln am wenigsten ausgerichtet. Die völlige Unabhängigkeit aller Institute für Erziehung hat hier zu den größten und eigennützigsten Mißbräuchen geführt. Er sagt, es habe nachtheilig gewirkt, daß sich die Regierung und Gesetzgebung so gut wie gar nicht um die Schulen bekümmert, und dem Staate und der Kirche liege die Pflicht doch ob, sich der Schulen anzunehmen.

Nach einer Angabe eines andern Blattes waren die auf feste Einkünfte begründeten und die Sonntagsschulen von 6 bis 700,000 Kindern besucht; die nicht fundirten Schulen, an der Zahl 14,000, hatten 470,000 Kinder, was ungefähr 1 Schulkind auf 10 Einwohner macht, nach der Annahme von 12 Millionen Einwohner. Im Jahr 1828 zählten die nicht auf feste Einkünfte ausgestatteten Schulen 1,030,000 Zöglinge. Aus einem in der statistischen Gesellschaft zu London vom Jahr 1835 mitgetheilten Artikel ergibt sich, daß sich die Gesammtzahl der in England einen täglichen Unterricht erhaltenden Personen auf 1,200,000 beläuft, während die Zahl der schulpflichtigen Kinder unter 15 Jahren wenigstens auf 3 Millionen angenommen werden kann, also ungefähr 2 Mill. der Wohlthat des Unterrichts gänzlich beraubt sind. Die Zahl der von 1818—1835 neu errichteten Schulen beläuft sich auf 18,000.

In der neuesten Zeit haben Männer wie Brougham, Romilly, Birbeck und Horner ungemein viel gethan, um den Volksunterricht zu heben. Am 4. März 1835 hielt die literarische Gesellschaft von Marylebone (einem Londoner Kirchspiele) eine Versammlung, wobei Lord Brougham den Vorsitz führte. In der Rede, die er hier hielt, sagt er: Die „arbeitenden Klassen" fangen an, die ihnen gebührende Stellung in der Gesellschaft einzunehmen. Es war eine so unwahre als gehässige Bezeichnung, wenn man sie die „untern" Klassen nannte. Ferner: Nationalerziehung ist ein Gegenstand, dem die Regierung die ernsteste Sorge widmen sollte. Es war stets mein Wunsch und meine Hoffnung, daß die arbeitenden Klassen tüchtige Züge aus dem Becher der Wissenschaften thun möchten. Die Zeit ist vorbei, wo man die Verbreitung

Digitized by Google

von Kenntnissen hemmen konnte; wir leben nicht mehr in den Tagen, wo unsere Landedelleute sich mit der Zeitungslektüre begnügten, und ihre Frauen Nichts verstanden, als ein Paar Brocken aus dem neuesten Modeberichte herauszubuchstabiren. Damals war es kein Wunder, daß Diener und Magd nicht lesen konnten. Jetzt hat sich die Zeit geändert; ein glücklicheres Loos ist den arbeitenden Klassen beschieden; der Strom des Wissens fließt unter ihren Augen; sie mögen trinken nach Herzenslust.

Im letztverflossenen Jahre hat ein höchst tragischer Vorfall die Frage über Volksbildung wieder lebhaft in Anregung gebracht. In der Grafschaft Kent trat nämlich ein Mann auf, Namens Courtinay, der sich für den Heiland der Armen" ausgab, bei dem Volke großen Anhang fand, und dadurch Ruhestörungen veranlaßte, in denen der sich für unverwundbar ausgegebene Messias umkam. Seit diesem Vorgange wurde im Parlament wiederholt darauf hingewiesen, wie höchst unwissend die Masse des Volkes sei, und zugleich wurden alle Gefahren geschildert, die aus diesem Zustande entspringen müssen. Eine interessante Diskussion entspann sich über eine Motion von Hrn. Wyse, liberalem Mitgliede für Waterford, welcher darauf antrug: „Ihre Majestät in einer Adresse um Ernennung einer Kommission für Volkserziehung in England zu bitten, zu dem besondern Zwecke, für weise, gleichmäßige und wirksame Verwendung von Summen zu sorgen, welche das Parlament zur Verbesserung des Schulunterrichts und zur alsbaldigen Errichtung von Schullehrerseminarien, seiner früher ausgesprochenen Absicht gemäß, bewilligt habe oder bewilligen werde. Nach längern Debatten wurde der Vorschlag mit 74 gegen 70 Stimmen verworfen. Der Sun sagt: Wer immer jedoch für diese große Frage sich interessirt, der wird aus den Verhandlungen über Hrn. Wyse's Motion mit Bedauern ersehen, daß alles bis jetzt Geschehene so gut wie Nichts ist im Vergleich mit den Bedürfnissen des Volkes, und noch mehr bedauern wird jeder Volksfreund, daß die Regierung weder dem Plane Lord Brougham's, noch jenem des Herrn Wyse aufmunternde Hoffnung darbietet.

Hr. Slanez, eine gute Autorität in diesen Dingen, versicherte, daß in London selbst unter 20 Einwohnern nur Einer, in den Manufakturbezirken aber kaum Einer unter 30 Schulunterricht erhalte. Hr. Clay führte an, in dem Bezirke von Bethnalgreen genössen von 14,000 Kindern nur 2000 die Wohlthat des Schulunterrichts, und Lord J. Russel fügte dieser traurigen Statistik hinzu, daß durchschnittlich unter

Digitized by Google

vier Engländern nur Einer Unterricht empfängt, und daß den von Gefängnißkaplanen erstatteten Berichten zufolge unter den wegen schwerer Verbrechen Eingekerkerten Viele sind, welche auch nicht den einfachsten Elementarunterricht genossen haben.

Die bisherigen Zuschüsse aus der Staatskasse betrugen jährlich 20,000 Pf. St. (ungefähr 340,000 Schweizerfranken). In London selbst werden jährlich 11,500 Pfd. Sterl. (ungefähr 181,000 Schw. Fr.) auf Armenschulen und Erziehung armer Kinder verwendet.

Von der Einrichtung der Schulen für die untern Volksklassen haben wir uns 1835 durch eigene Ansicht belehrt; z. B. die Freischule der Londoner Neu-Jerusalems-Kirche. Zunächst 160 Mädchen in einem elenden Lokal. Den Unterricht leitete eine Lehrerinn und eine Gehülfinn. Die Einrichtung nach Lankaster. Ueber das Ganze war die Ruhe düsterer Frömmigkeit verbreitet, doch an den Kreisen bemerkte man häufig possierliche Anstrengungen von unterdrückter kindlicher Munterkeit. Der Lehrstoff ist in Katechismusform gegeben, und die Lehrweise geht hauptsächlich auf das Lesen und Aufsagen der Fragen und Antworten. Im obern Saale waren die Knaben. Da war all das Flitterwerk und die Thorheit des Lankaster'schen Systems im vollen Glanze zu schauen: Ordensbänder aller Farben, Medaillen, Ehren- und Schandtafeln, unaufhörliches Auf- und Abrücken in den Plätzen — kurz, Alles, nur kein bildender Unterricht. Die Schulen leisten äußerst wenig. Kaum lernen die Knaben eine Vorschrift nachmalen.

Ueber den Zustand des öffentlichen Unterrichts in einigen Theilen Italiens.

Venetianisch-Lombardisches Königreich.

Die Elementarschulen scheiden sich in kleine und große. Die ersten sind für die zarteste Kindheit bestimmt, um derselben Geist und Herz zu bilden. In den großen Schulen vervollständigen die Schüler ihren Elementarunterricht, und erlernen Alles, was erforderlich ist, um sich dem Handel, den Künsten, Handwerken, Gewerben u. s. w. zu widmen. Es gibt zweierlei große Schulen, solche, die nur drei, und andere, die vier Klassen haben. Jede bedeutende Gemeinde hat eine große Elementarschule mit drei Klassen, nur in den Provinz-Hauptorten, wie in den Städten zweiten Ranges findet man Schulen mit vier Klassen, die mit dem Namen „Normalschule" bezeichnet werden.

Digitized by Google

Die Normalschule ist zur Fortsetzung der in den großen Elementarschulen begonnenen Studien bestimmt, wie zur Erlernung der Handlungswissenschaft, des Buchhaltens, der Mathematik, der Kunstgeschichte, der Chemie, der deutschen, französischen und englischen Sprache. Jede solche Anstalt hat ihren besonderen Direktor. Ein Oberinspektor, unter dessen Aufsicht alle Elementarschulen stehen, wohnt in Venedig. Schon 1824 zählte man 1402 Schulen, mit 1553 Lehrern. Man kann aus diesem Umstande entnehmen, daß die östreichische Regierung nicht erst in der letzten Zeit, wie die französische, ihre Aufmerksamkeit dem öffentlichen Unterrichte zugewendet, sondern daß sie schon seit Jahren für Ausbreitung der Schulen und Veredlung der Jugend besorgt gewesen ist. Rechnet man die Gymnasien mit hinzu, so gab es 1824 in den venetianischen Provinzen 1442 öffentliche Lehranstalten mit 1905 Lehrern.

Die Erziehung des weiblichen Geschlechts wird ebenso wenig vernachläßigt, als die des männlichen. Die Zahl der öffentlichen Mädchenschulen und Privaterziehungsanstalten ist sehr bedeutend.

Die Einrichtung in Betreff des öffentlichen Unterrichts in den lombardischen Provinzen ist im Ganzen gleicher Art. Folgendes ist eine zusammengedrängte Uebersicht des Zustandes des Elementarunterrichts im lombardisch-venetianischen Königreich im Jahr 1830:

	Schüler.		
	Knaben.	Mädchen.	Total.
I. Gouv. Mailand mit 2,403,429 Einwohnern hat	107,457	48,135	155,592
II. Gouv. Venedig mit 2,011,852 hat	65,267	5,560	70,827
Im Ganzen 226,419 Schüler.			

In dem Gouvernement Mailand zählte man 1824 Schüler: 139,871 (102,983 Knaben, 36,888 Mädchen); im Gouvernement Venedig Schüler: 28,531 (26,305 Knaben, 2,226 Mädchen). Die Fortschritte des öffentlichen Unterrichtes sind hiernach nicht gleichmäßig gewesen. Denn während in dem Gouvernement Venedig die Zahl der Schüler von 1824—1830 sich verdoppelt hat, ist sie nur um ein Viertel im Mailändischen gestiegen, obgleich in demselben die Bevölkerungsvermehrung verhältnißmäßig viel stärker gewesen. Dieser Umstand läßt sich um so weniger erklären, da seit Jahren der allgemeine Wohlstand in der Lombardei große Fortschritte gemacht hat.

Digitized by Google

Einiges über das Unterrichtswesen in Neapel.

In der Stadt Neapel befinden sich 29 öffentliche Elementarschulen für Knaben, in welchen nach der Zählung vom Jahre 1835 die Anzahl der Knaben 1636 beträgt, somit kommen im Durchschnitt auf eine Schule 57 Knaben. Lehrgegenstände sind: Lesen, Schreiben, Rechnen, Katechismus und die Anfangsgründe der italienischen Grammatik. In den meisten derselben ist bloß Ein Lehrer angestellt, in einigen wird in der Arithmetik und in der Religion von anderen befähigten Lehrern Unterricht ertheilt. Der Elementarschulen für Mädchen sind 23, welche von beinahe 2000 Mädchen besucht werden, somit kommen im Durchschnitt 86 Mädchen auf eine Schule; auch in diesen sind Lesen, Schreiben, Kopfrechnen und Katechismus die Lehrgegenstände, wozu noch weibliche Handarbeiten kommen; bei der großen Anzahl der Lernenden ist jeder Lehrerinn eine Nebenlehrerinn beigegeben, und den Unterricht in der Religion ertheilt ein Geistlicher. In den Schulen herrscht nun aber großer Unfug; eine Verpflichtung der Eltern, ihre Kinder zum Schulbesuche anzuhalten, ist nicht vorhanden, also Versäumnisse nach Belieben; zu dem häufige Ferien, der ganze Monat Oktober, jeder Donnerstag, jeder Namenstag eines Mitgliedes der königl. Familie — und diese ist bekanntlich zahlreich —, 15 kirchliche Feiertage, welche in die Woche fallen, endlich je acht Tage Ferien an Ostern, Pfingsten, Weihnachten und die letzte Woche des Karnevals.

Kein Vater ist verpflichtet, sein Kind eine bestimmte Zeit lang in der Schule zu lassen; wenn der Knabe am muthwilligsten ist, schickt er ihn zur Schule, und wenn er zu irgend einer Handarbeit brauchbar ist, zieht er ihn wieder zurück. Für diese Lehrer, Lehrerinnen und ihre Gehülfen verwendet die Stadtkasse Neapel's 15,000 Dukati (30,000 fl. rheinisch); davon muß aber auch der Miethzins der Lokale und die Erhaltung der städtischen Schulgebäude bestritten werden.

Zu diesen Elementarschulen ist auch noch die Schule in dem real albergo dei proveri, von den Neapolitanern gewöhnlich il seraglio genannt, zu rechnen, denn in diesem ungeheuern Gebäude werden Waisen, Findelkinder, selbst Arme jedes Alters und Geschlechtes aufgenommen, um Handarbeiten zu lernen, besonders aber finden sich dort auch einige Schulen für den Elementarunterricht, und die Anzahl der Zöglinge beiderlei Geschlechts darf etwa auf 1000 gerechnet werden. Sie

Digitized by Google

werden dort bis ins vierzehnte Jahr unterrichtet, lernen irgend ein Handwerk im Hause selbst, und werden in ihrem sechszehnten Lebensjahre entlassen.

Noch ist der drei neu eingerichteten Erziehungshäuser für die weibliche Jugend zu erwähnen, die sich des besondern Schutzes der verwittweten Königin Maria Isabella erfreuen, alles Lob verdienen und gegen 400 Zöglinge enthalten. Mit der Erziehung und dem Unterrichte der Mädchen beschäftigen sich ferner noch die Nonnen einiger Klöster. Es versteht sich von selbst, daß in diesen Klöstern bloß Elementarunterricht gegeben wird, und die weiblichen Arbeiten vorherrschen.

Die Hauptschwierigkeit für den Unterricht der Jugend in Neapel liegt in dem Mangel an zweckmäßigen Lehrbüchern, und daran leiden vor Allem die Elementarschulen, oder überhaupt das Alter der Kinder vom sechsten bis zehnten Jahre. Nimmt ein Deutscher ein ABC-Buch, das in Neapel gedruckt ist, in die Hand, so erschrickt er, wie mit solchem unpassenden Inhalt der erste Unterricht begonnen werden kann. Kaum kennt das Kind das Alphabet, so soll es sogleich Litaneien lesen können, mit Ave Maria immacolata, purissima etc. Nächst diesen ABC-Büchern spielen in den Elementarschulen die Hauptrolle die verschiedenen Katechismen, in welchen die katholische Kirchenlehre so einleuchtend oder so sinnlich als möglich dargelegt wird. Der Madonna wird darin eine Verehrung gewidmet, mehr als Gott selbst. Lesebücher für die Jugend fehlen gänzlich. Vor einigen Jahren fing endlich Pelagio Rossi mit Hülfe einiger Deutschen das verdienstvolle Werk an, die Kinderschriften des Chr. Schmid, Verfassers der Ostereier, ins Italienische zu übersetzen. Im Ganzen liegt hier auf dem Lande der Schulunterricht völlig im Argen: nach dem Gesetze sollte in jeder Gemeinde eine Elementarschule gebildet sein; allein davon findet sich keine Spur. Wenn auch in den größeren Städten solche errichtet sind, so sind doch die Lehrer völlig unfähige Subjekte.

Rußland.

Ein wahrhaft reges Streben und rasches Vorschreiten nimmt man im Jugendunterricht und in der Zivilisation Rußlands seit dem Momente wahr, da Herr v. Uwaroff die Generaldirektion des Ministeriums des öffentlichen Unterrichtes übernahm. In den letzten fünf Jahren sind im Umfange des Reichs an Lehranstalten neu gegründet worden: 1 Uni-

Digitized by Google

versität, 9 Gymnasien, 49 Kantonsschulen für Adel und Bürgerstand, 283 Pfarrschulen und 112 Privatlehranstalten. Nächstdem sind bei den Gymnasien 26 Adelspensionen eröffnet worden. Ueberhaupt sind in dem angegebenen Zeitraume für die Bildung und Erziehung der Jugend 480 neue Anstalten erstanden. Die Zahl der Lernenden hat sich um 25,000 vergrößert und beträgt jetzt allein in den dem Ministerium des Volksunterrichts unterworfenen Lehranstalten 95,566 Individuen. Nach der vorgelegten genauen Angabe von allen Lernenden im Reiche, die an dem öffentlichen und Privatunterrichte Theil nehmen, kann ihre Gesammtzahl vergleichungsweise zur Volksmenge wie 1 : 43 gestellt werden. Alle höhern, niedern und mittlern Lehranstalten haben ein neues Leben erhalten, und geben den erhebenden Anblick eines genügenden und thätigen Bestehens. In den von Polen restituirten Provinzen wurden in der Volksbildung große Veränderungen eingeführt, freilich aber auch die polnische Sprache ganz aus den Schulen verbannt. Endlich wurden 31 öffentliche Gouvernementsbibliotheken geschaffen, die, an 100,000 Bände enthaltend, für alle Leserklassen geöffnet sind, und ihrer Wißbegier eine reiche Nahrung darbieten.

Zum Petersburger Lehrbezirk gehörten, außer der Universität, 9 Gymnasien, 50 Kreisschulen und 99 Pfarrschulen, mit zusammen 913 Lehrern, wozu indeß noch 92 Privatschulen gerechnet werden müssen. Die Gesammtzahl der Lernenden in dem genannten Lehrbezirk beläuft sich auf 12,865. In dem Moskauer Lehrbezirk belief sich dieselbe auf 17,919 und in dem Charkoffer auf 13,621. Sämmtliche Unterrichtsanstalten in dem Lehrbezirke Kasan zählen 9,257 und in dem von Dorpat 8,991 Lernende. Von den einzelnen Universitätsbibliotheken zählte die Petersburger 24,145 Bände, die Moskau'sche 62,162, die Charkoff'sche 33,187, die Kasan'sche 33,293 und die Dorpat'sche 62,042 Bände.

Außerdem erwähnt das Budget des Ministeriums des öffentlichen Unterrichts vom Jahr 1834 noch folgender vier, in den letzten Jahren im Umfange des Kaiserreichs organisirten Lehrbezirke: a) des Weißrussischen (enthält die Gouvernements Wilna, Grodno, Minsk und die Provinz Byalistock mit 8,766 Lernenden beider Geschlechter; b) des Odessa'schen mit 3,115 Lernenden; c) des Kaukasischen, der aus 20 Kantonsschulen bestehen soll, von denen jedoch nur erst 12 organisirt sind; d) des Sibirischen, wo aber eine sichtliche Förderung des Unter-

Digitized by Google

richts noch weniger wahrzunehmen ist, weil der Bezirk von der gebildetern Hälfte des russischen Kaiserstaates zu weit entfernt ist.

Nordamerika.

Der Elementarunterricht blüht nur in den 6 Staaten Neuengland's und in New-York. Dieser Staat zeichnet sich sowol durch seine trefflichen Anstalten als auch durch die bedeutenden Gelder, die das Budget auf den Unterricht in den Volksschulen verwendet, vor allen andern auf das Rühmlichste aus. Indeß auch der junge Staat Ohio hat ein gutes Gesetz über diesen Gegenstand, aber die Bevölkerung ist dort noch zu dünn gesäet, als daß die Stiftung von Schulen dort überall möglich wäre. In den Südstaaten ist der Elementarunterricht bis jetzt ziemlich vernachlässigt worden; indessen haben alle oder die meisten Staaten ein besonderes Kapital für diesen Zweck. Pensylvanien ist noch am meisten von allen Staaten im Elementarunterricht zurück, obgleich es ein zu diesem Gebrauche bestimmtes Kapital besitzt, das beinahe so beträchtlich ist als das von New-York (2 Millionen Dollars). Bemerkenswerth ist in Philadelphia das Girard-College, von einem Verwandten Franklin's gestiftet, das einen höchst bedeutenden Fond für die Erziehung der Waisen und Armen besitzt. Der Mangel an Zusammenhang in den statistischen Dokumenten, die in den vereinigten Staaten erscheinen, erlaubt nicht, allgemeine Nachweisungen über den Unterricht in diesem Lande zu geben. Diejenigen indeß, welche man über den Staat New-York besitzt, sind eben so ausführlich als merkwürdig.

Die Bevölkerung des Staates New-York, unstreitig des reichsten und blühendsten Staates der Union, belief sich 1831 und 1832 auf 2 Millionen Seelen. Dieser Staat verwendete damals schon jährlich 200,000 Dollars (1,060,000 franz. Franken) auf den Unterricht von ungefähr 500,000 Schülern.

Die Quellen, aus welchen die Fonds zur Besoldung der Lehrer und zu Erhaltung der Schulen in New-York fließen, sind folgende:

	Dollars.		franz. Fr.
Der Staat trägt bei . . .	100,000	=	530,000
Abzug von Immobiliensteuern	128,009	=	668,924
Verschied. ausgesetzte Summen	16,786	=	88,965
Summe (für d. J. 1831)	244,885	=	1,287,889

Wir haben oben gesehen, daß in Frankreich nur ungefähr ein Drit-

Digitized by Google

theil der Kinder Elementarunterricht erhielt. In New-York überstieg die Zahl der Lernenden fast immer die der Kinder, die es in dem Staate gibt, wie diese merkwürdige Tabelle zeigt:

Jahr	Zahl d. Schulen in New-York.	Zahl der Kinder v. 5—16 Jahren.	Zahl der Schüler, welche die Schule besuchen.
1830	8,872	468,257	480,041
1831	9,063	497,503	499,424
1832	9,339	507,105	509,967

Diese sonderbare Anomalie läßt sich leicht erklären. Da viele Familien, die aus Europa kommen, sechszehnjährige Angehörige mitbringen, die gewöhnlich keinen Unterricht gehabt haben, so schicken sie dieselben in die Schulen, um der Wohlthat theilhaftig zu werden, welche die Regierung der Vereinigten Staaten allen Denjenigen, welche unter ihrem Gesetze leben, gewährt.

Nach Chevalier's Bericht (1837) wurden 1833 die Primarschulen des Staates New-York von 511,401 Schülern besucht, und die Anzahl der Kinder von 5 — 16 Jahren beträgt im ganzen Staate nur 513,085. Die Gesammtkosten betrugen 7,000,000 Franken, von denen 4,000,000 zur Besoldung der Schullehrer verwendet wurden. Alle Elementarschulen des Staates New-York, mehr als 10,000 an der Zahl, stehen unter einem besonderen Ausschusse, der hauptsächlich aus den ersten Staatsbeamten besteht. Dieser Ausschuß sorgt für die Bildung der Schullehrer, läßt sich einen umständlichen Bericht über die Klassenordnung erstatten, und wählt die Lehrbücher aus. Wenn Frankreich im Verhältniß zu seiner Bevölkerung dem Vorgange New-Yorks folgte, so würden seine Primarschulen mehr als 100 Millionen kosten.

Digitized by Google

Sechster Abschnitt.

Beiträge zur Geschichte des schweizerischen Volksschulwesens.

Wollten wir die Schulgeschichte eines jeden einzelnen Kantons mit Ausführlichkeit besonders behandeln, so könnte es nicht anders kommen, als daß vielfach unsere Arbeit in nutzlosen Wiederholungen sich ausbreitete. Wir wählen daher Einen Kanton, und zwar den Kanton Zürich, zu einer ausführlichen Darstellung, und fügen von den andern Kantonen bei, was sowol mit Hinsicht auf Personen als auf Vorgänge besonders bezeichnet werden muß.

Wo von der Geschichte des Volksschulwesens die Rede ist, da treten die Landschulen als die eigentlichen Volksbildungsanstalten hauptsächlich vors Auge. In welchem Verhältniß die Landschulen zu der regierenden Stadt standen, ergibt sich am deutlichsten aus der Ueberschrift der zürcherischen Schulordnung vom Jahr 1719. Dieselbe lautet wörtlich so: „Satzungen der Landschulen der Stadt Zürich, von den obersten Schulherren der Stadt Zürich fürgeschrieben." Diese Satzungen bilden eines der wichtigsten Dokumente für die Geschichte des zürcherischen Volksschulwesens, weßwegen wir sie hier vollständig mittheilen:

„Weilen zu Ausbreitung der Ehr Gottes, und Beförderung des Heils und Wohlstands eines Volcks, nächst der Gnad Gottes das beste Mittel ist, die gebührende Auferziehung und unversaumte Unterweisung der zarten lieben Jugend, in der Gottseligkeit, deren Fundament gelegt werden muß in den Schulen, als haben die verordneten Obersten Schulherren, die alte Schul-Ordnung wiederum übersehen, und von neuem in folgende Gestalt und Form abgefaßt:"

„I. Sollen in allen Gemeinden gute und wohlbestellte Haupt-Schulen seyn, und dieselbe in bester Obacht, Schutz und Schirm gehalten, auch an keinem Orth von den Gemeinden selbs, sondern allein von den verordneten Examinatoribus von beyden Ständen geordnet, gut geheissen und bestätiget werden."

„II. Neben denselben sollen keine andere sogenannte Nebenschulen an keinem Ort gedultet noch zugelassen werden, es seye dann, daß die Begehrende einerseits die unvermeidenliche Nothwendigkeit darthun, und

Digitized by

dann anderseits zeigen könnind genugsame Mittel zu Unterhaltung einer solchen Schul; (betreffend das Schulhauß, die gebührende und billiche Besoldung eines Schulmeisters, und was dergleichen mehr:) ohne Beschwerd einiches gemeinen Guts, und geringsten Abzugs der Hauptschul, oder anderen benachbarten, welches alles allzeit für unsere Examinatores gebracht, und von denselben reiflich erwogen, und endlich in den einen als andern Weg ausgesprochen werden soll."

„III. Wo aber dann solche Schulen sind, da soll die Erwehlung der Schulmeistern in denselben bei niemand anderst als den Herren Examinatoribus von beiden Ständen stehen, jedoch mit der Erläuterung, wann viel in einer Gemeind, die um einen solchen Dienst anhalten, sollen dieselbe mit vorwissen der Fürgesetzten oder der Gemeind allhero für die Herren Examinatores gewisen werden, der sie der beste zu seyn dunken wird, daraus zu erwehlen."

„IV. Was dann die Schulen betreffen thut, wäre wol zu wünschen, daß dieselbe aller Orthen Sommer und Winter gehalten werden könnten, da dann diejenigen Gemeinden, bei welchen es allbereit eingeführt, nicht allein billich zu rühmen, und andern zum Exempel vorzustellen, sondern auch freundlich zu erinnern, in ihrem loblichen Gebrauch fortzufahren."

„V. In welchen Orthen aber die Schulen bisher zu Sommerszeit nicht gehalten werden, sollen die Winter-Schulen nicht erst gegen Martini, sondern so bald der Kindern Sommer- und Herbstwerck fürüber sind, angehen, und wenigst bis mitten in Merzen hinaus gezogen werden, darauf dann soll den gantzen Sommer durch aller Orthen der Samstag gesezt sein zu einem Tag, an welchem aufs wenigst mit Beten, Lesen, Singen, Schriften liferen, und anderen repetiert oder widerhollet und erhalten werden soll, was durch den Winter erlehrnet worden, und so an etlichen Orthen neben dem Samstag noch ein anderer darzu anzuwenden gebräuchlich gewesen, soll darmit ordenlich fortgesetzt werden."

„VI. Und weilen uns Gott überaus große Gnad und Gutthat des Fridens und guter Zeiten so väterlich gont und gibt, sollen billich zu den Schulen gehalten und geschickt werden alle junge Kinder, Knaben und Töchtern, und das so lang, bis sie den Examinibus, so alle Jahre einmal in Beysein der Pfarreren, und Fürgesezten gehalten werden sollen, von eben denselben der Fragstücklen, des Catechismi, schöner Gebetten und Psalmen, insonderheit der nothwendigen Hauß-Morgen- und Abend- auch auf allerley andere Nothfähl gerichteten, und eben zu:

Digitized by Google

diesem Ende in Druck verfertigten Gebetten und Segens-Sprüchen, und wenigst des Lesens halber im Gedruckten werden können entlassen werden: Zu welchem End dann der Pfarrer und Schulmeister an jedem Orth aller Kinderen eine gute Wüssenschafft und Verzeichnuß haben, die Säumigen freund-ernstlich darzu mahnen, in fehrnerer Ausbleibung aber, den Decanum zum Gehülffen nehmen, und endlich, so es nicht verfienge, an höhere Orth bringen sollen."

„VII. So dann die Schul des Tags gehalten wird, soll sie währen Winterszeit Vormittag drei, und Nachmittag auch drey Stund: zu Sommerszeit zwahr Vormittag auch drey, und Nachmittag aber zwei Stund."

„VIII. Vor- und Nachmittag soll allwegen der Anfang und Beschluß gemachet werden mit dem darzu dienstlichem Gebett, welches die Kinder die darzu tüchtig, eines um das ander deutlich und verständlich zu sprechen gewehnt werden sollen, darum es der Schulmeister vielmahlen selber verrichten und vorsprechen soll, insonderheit da es die Kinder noch nicht recht klar und verständlich können."

„IX. Darnach soll von dem Schulmeister ein vernünfftiger Unterscheid beobachtet und gehalten werden. 1. Deren die in den Anfängen begriffen im Betten und Lesen. 2. Der mittelmäßigen. 3. Der Vollkommneren, und unter allen drei Gattungen deren die schlechtere und deren die bessere Gaben des Verstands und Gedächtnuß haben, und sich also nach allen mit Gebühr und Bescheidenheit richten, jedoch also, daß ein jedes nach seiner Beschaffenheit und Vermögen Vor- und Nachmittag jedesmal seine 2. Letzgen auffage, und darmit soll der Schulmeister steiff anhalten, und nicht Gewalt haben, eine oder die andere nachzulassen, geb wie viel Kinder in der Schul seynd; damit er aber desto besser fortkommen möge, kan er die auch zum Behören anstellen und gebrauchen."

„X. Welche Kinder aus dem Täfel und Namenbüchlein sind, die sollen in dem grossen Lehrmeister, und in dem gedruckten Vor- und Nachmittag zu lesen angehalten, und also noch zu keinem Geschriebnen zu lesen angeführt werden, bis sie das Gedruckte um etwas ergriffen, darauf sie dann in beyden zusammen, und mit Namen Vormittag in dem gedruckten, Nachmittag aber in dem Geschriebenen, so sie wöllen, geübt werden mögen."

„XI. An dem wochentlichen Schul-Bettag, welcher der Samstag seyn soll, oder wo noch einer oder ein halber in der Wochen je nach

Digitized by Google

Beſchaffenheit der Schulen und gut befinden eines jeden Pfarrers an ſeinem Orth, darzu gezogen wird, ſollen die Kinder vom jüngſten an bis auf die gröſten im Heil. Vater Unſer; in den XII. Articklen des Chriſtlichen Glaubens; in H. X. Gebotten; in Fragſtücklenen; und Catechiſmo gegründet werden. Nach demſelben ſollen die Fehrigeren hübſche Gebett und Pſalmen lehrnen, die ſie auch in den Kinderlehren auffſagen und erzehlen können. Sonderlich aber ſollen ſie auswendig lehrnen, diejenigen Pſalmen, welche vor den Kinderlehren geſungen werden, dann dieſelbe vaſt Lehr- und Troſtreich ſind. Darbey aber wohl zu gewahren, daß die Kinder grad vom Anfang verſtändlich und deutlich zu betten angehalten werden."

„XII. Welche ſich in dem Schreiben üben, deren ſoll auch eine gute Rechnung gehalten werden, und ſoll der Schulmeiſter einem jeden Kind, das ſchreibt, ſeinen beſonderen Zedel und Zedelbüchli (doch um den gebührenden Pfenning) machen, den Schreibenden mithin die Hand ziehen, alle Tag die Schrifften fleißig beſchauen, und alle Monat neue Zedel fürſchreiben. In den Fürſchrifften der Zedlen ſollen ſchöne Sprüch des Alten und Neuen Teſtaments, und mit Namen aus unſer der Züricher Bibel fürgeſchrieben werden."

„XIII. Der Schulmeiſter ſoll auch verſchaffen, daß die Erwachßne ſich mit Geſänge oder Pſalmen-Büchlein, Zeugnuſſen, ꝛc. verſehen, in der Kirchen bey dem Geſang einſtellen, und wo es gelegen iſt, ſich in der Schul im Geſang üben, beſonderbar in den Pſalmen und Geſängen, die am Sonntag und Zinſtag, wo es bräuchig, und in den Kinderlehren ſollen geſungen werden."

„XIV. Alle Schul-Kinder ſoll der Schulmeiſter ordenlich in einem Catalogo verzeichnet haben, und zuſehen, daß ſie auf ihre geſetzte Stunden fleißig verhanden ſeynd, keins ohne ſein wüſſen ausbleibe, darum er auch den Ausbleibenden mit Ernſt nachfragen ſolle; Es ſoll auch dasjenige, ſo in der Wochen einen Tag in die Schul gegangen, den gantzen Wochenlohn ſchuldig ſeyn, es gange gleich die übrigen Tag oder nicht, es ſeye dann Sach, daß es von Kranckheit, Ungewitters, oder anderer Ehehaffte wegen daheimen bleiben müſſe: ausgenohmen die kleinen Kinder, die etwann nur an den wochentlichen Bettagen in der Schul ſich einfinden; ſo ſehr aber dieſe auch an den übrigen Lehrtagen kommen wöllen, mögen ſie wol auch, allein dannzumal um ihr gebührend Löhnlein zugelaſſen werden, und noch mit dem Anhang, ſo ſie ſtill, und

Digitized by Google

anderen nit verhinderlich zu seyn begehren, auch fürnemlich erst gegen dem End kommen, wann das Betten angeht."

„XV. Der Schulmeister soll auch alle Tag den Kindern alle und jede Letzgen, was sie auch lehrnen oder thun, fleißig von Stund zu Stund unterzeichnen, damit nicht allein sie ihn desto minder betriegen können, sondern auch die verordnete Aufseher sehen und wüssen mögen, wie weit die Kinder gelehrnet haben, ja eben dieselbe ordenliche Verzeichnuß vom Zunemmen aller seiner Lehrkinderen, soll er allezeit bereit haben seinem Pfarrer nicht nur zu zeigen, sondern auch, wann ers begehrt, zuzustellen."

„XVI. So sollen auch weder die Kinder noch ihre Eltern befügt seyn, diejenige Schul, in die sie eigentlich gehören, zu verlassen, und ein andere zu besuchen, es wäre dann, daß sie einerseits wegen der allzuweiten und höchst beschwerlichen Entlegenheit, anderseits wegen viel besseren und kommlicheren Nähe mit deßwegen guter Einwilligung des Schulmeisters selbs, unter den sie eigentlich gehörten, die Erlaubnuß von ihrem Pfarrer, und so es vonnöthen dem Decano desselben Capitels, haben könten."

„XVII. Der Schul fleißig abzuwarten, soll der Schulmeister verpflichtet seyn, und kein einige Stund niemahl versaumen, so er gesund ist, oder ohne Verwilligung des Pfarrers und der Verordneten zur Schul, sich von der Schul nicht abziehen, es seynd gleich wenig oder viel Kinder verhanden."

„XVIII. Gegen den Kinderen soll er kein Gefahr brauchen, nicht ansehen Liebe, Freundschafft, weder Reichthum noch Armuth, sondern ein jedes achten und halten wie sein eigen Kind. Soll auch auf die Arten gute Achtung geben, dann etliche wöllen mit Gelinde, etliche aber mit Strenge gezogen seyn, als mit Worten, Träuen, mit Ruthen oder mit spath heim lassen, und sollen die Liederlichen und Fehlbaren je nach verbrechen gezüchtiget werden, allwo in der Züchtigung die Ruhten zu gebrauchen, hergegen alle Instrument und Streich zu unterlassen, welche gefährlich und böse Lezenen nach sich ziehen möchten."

„XIX. Den Lehrkinderen soll er mit allem Ernst abwehren alles Liegen, Schweeren, übernamen, muthwilliges und gottloses Geschwätz und Geschrey auf der Gassen; daß sie auch keine Güter geschänden, oder schädigen, mit einandern nicht rauffen und schlagen, auch im Winter niemand mit Schneeballen werffen; hingegen sie vermahnen, fromm

Digitized by Google

und gottsförchtig, den Eltern gehorsam, auf der Gassen züchtig zu seyn, und vor ehrlichen Leuthen den Hut abzuziehen. Wo sich eins in dem oder diesem übersehe, soll es mit der Ruthen gestrafft werden."

„XX. In den Schulstunden, alldieweil die Kinder in der Schul sind, soll der Schulmeister sich alles Schreibens, Lesens und anderer ihme verhinderlicher Geschäfften enthalten, den Kinderen mit allem Fleiß abwarten, und dieselbigen, so weit möglich, selbs behören, hergegen die Zedel und anders ausserr den Schulstunden schreiben."

„XXI. In der Schul sollen die Kinder zum Lehrnen, Lesen, Beten und Schreiben nichts anders als die ordenlichen gesetzten und fürgeschriebene Bücher brauchen; darum die Schulmeister genaue Achtung geben sollen, daß sie keine andere oder frömde, vilweniger gefährliche oder schädliche weder getruckte noch geschriebne Bücher und Sachen mit sich bringen, ja auch die Schulmeister selbs sollen nicht befügt seyn etwas einzuführen, es sey von ihnen selbs, oder jemand anderem aufgesetzt, geschrieben oder sonst getruckt."

„XXII. Wann nun etwas erwachsene Knaben oder Töchteren Nachts in den so genannten Nachtschulen, darzu aber weder Samstags noch Sonntags Nächte gebraucht werden sollen, im Schreiben, Lesen, Rechnen, oder Gesang, gegen gebührendem Lohn sich wolten unterrichten lassen, ist schwerlich zu gedencken, daß es ohne Ungelegenheit, still und züchtig solte zugehen können, darum es dann an einem jeden Orth dem Pfarrer und Stillstand heimgestellt seyn soll, so sie es befinden, und zugleich vergaumen wöllen, daß es in der Schul, welche nicht über 9. Uhren ausgestreckt werden soll, und auf dem Heimweg in aller Zucht und Ehrbarkeit zugange, soll es zugelassen seyn, wo aber nicht, so soll der Sonntag Abend, oder andere gelegne und beliebige Tagszeit darzu gesucht werden."

„XXIII. Alle Samstag soll der Schulmeister seine Lehrkinder auch vorbereiten zum heiligen Gottesdienst, zu dem Abendgebett, und folgenden Sonntags-Predigten, mit Vorlesung des heiligen Biblischen Texts, und deren Capitlen die in den Abendgebetten werden verlesen werden; Er soll auch die Kinder nicht verlauffen lassen, sondern sie bis auf die Stund des Abendgebetts in der Schul aufbehalten, und sie selbs auch in die Kirchen führen, wann es möglich."

„XXIV. Alle Sonntag und Zinstag soll der Schulmeister, wo es zuerhaben ist, die Kinder vor und nach der Predig in der Schul ver-

Digitized by Google

samlen, auch vor der Kinderlehr den Catechismum und das Gesang mit ihnen üben, sie in die Kirchen und daraus führen, aus der Predig behören, und das mit solchem Ernst, daß er erscheine, wie hoch ihm die liebe Jugend zu fleißigem Gottesdienst anzuhalten angelegen sey."

„XXV. In der Kirchen soll er sein besonder Orth und Sitz haben, und denselben nicht leicht oder eigenwillig änderen, damit er auf die Schuler selber sehen könne; Er soll auch andere bestellen, die auf sie Achtung haben, und die Fehlbaren zunächst darauf in der Schul gebührlich abstraffen. In der Kirchen soll er auch wo seine Pflicht das erforderet, vor und nach der Predig vorsingen, und das Gesang ohne wichtige Ursach niemahl unterlassen."

„XXVI. Bey diesem Anlaß soll fleißig gewahret werden an denjenigen Orthen, bey welchen der Schul- Vorsinger- und auch der Meßmer- oder Sigrist-Dienst abgesönderet, und aber keiner allein genugsame Besoldung hat, für sich selbs zubestehen, daß die Gemeinden trachten dieselbe zusammen zu fügen, und ihr Gutbefinden den verordneten Examinatoribus zu hinterbringen."

„XXVII. Die Schulstuben soll im Winter zu rechter Zeit gewärmt werden, damit die Kinder eine warme Stuben finden, und nicht frieren müssen; Es soll auch der Schulmeister die Stuben alle Tag Vor- und Nachmittag mit Feur von Reckholteren wol beräucheren, den üblen Schulgeruch zu vertreiben, und allezeit des Winters, wann man anhebt zu heitzen, und so lang dasselbe währet, ein jedes Kind alle Tag ein gewohnlich Scheit mit sich bringen, auch neben demselben wochentlich seinen gewüssen Schul-Lohn; Wo unterdessen für einiche Hauß-Arme der Schul-Lohn von der Kirchen bezahlt wird, gegen denselben soll sich der Schulmeister bescheidenlich und mitleidenlich verhalten.

„XXVIII. Das Schulhauß betreffend, soll der Schulmeister für dasselbe gute Sorg tragen, und zusehen, daß es in seinen Gebäuen wol erhalten werde; Was er aber selbst an Oefen, Fensteren, und dergleichen brechen oder verwahrlosen wurde, soll er in seinem Kosten verbesseren lassen, das Hauß sauber und rein, auch vor Feur und Fäulung fleißig bewahren. Wo auch ein Schulkind ein Scheiben oder anders brechen wurde, soll es dasselbe auch bezahlen, und der Schulmeister nichts dergleichen den Gemeinden oder Kirchen zu verrechnen haben."

„XXIX. Endlich soll der Schulmeister im Wandel und Leben für

Digitized by Google

ſich ſelbs und die ſeinen, wie es Kirchen- und Schuldieneren gezimt, ehrbar und zeugſam ohne Anſtoß, ſo viel menſchliche Schwachheit zulaßt, ſich erzeigen, nachdem er aber in ein als anderen Weg Aergernuß geben wurde, nach dem müßte die Straff ſelbs gegen ihm von Oberkeit wegen fürgenommen werden."

„XXX. Wann aber dann dem Schulmeiſter bey getreuer Verrichtung aller ſeiner Beruffs-Pflichten etwann wegen gebührenden angewendten Ernſt und Fleiſſes, oder ſonſt, von ſeinen Schuleren, oder derſelben Elteren etwas Undancks und Leids (das doch Gott verhüten wolle,) zugefügt wurde, ſoll ers bey ſeinem Pfarrer ablegen, der dann nach dem die Fehler ſeyn werden, die Gradus zu gebrauchen wohl wüſſen wird."

„XXXI. Der Pfarrer ſoll wochentlich einmahl, und wann es ſonſt vonnöthen, die Schulen, ſo viel in ſeiner Pfarr, beſuchen, und auf den Schulmeiſter und Lehrkinder genaue Achtung geben, damit alles ordentlich und erbaulich zugange. Dazu ſoll er verſchaffen, daß ihme fromme und ernſthaffte Männer zugegeben werden, welche mit und ohn ihn die Schulen auf gleiche Weiſe beſuchen, ſonderlich ſollen darzu gebraucht werden die Ehegaumer, welche ohne das auf Zucht und Ehrbarkeit zu gewahren ihren Eyd haben."

„XXXII. So aber der Pfarrer, oder ſolche Verordnete zur Schul in Beſuchung derſelben ſäumig wären, ſoll der Schulmeiſter dasſelbe dem Decano, oder, wo vonnöthen, an anderen gebührenden Orthen anmelden."

„XXXIII. Alle Jahr ſoll ein gemein Examen aller Schul-Kinderen nach dem Winter gehalten werden, zu erfahren, was für Frucht der Schulmeiſter bey der lieben Jugend geſchaffet, und was ſie erlehrnet, wie ſie ſich verhalten, und demſelben ſollen beiwohnen die Land- und Obervögt, wie auch Amtleut ſelbs, an denen Orthen wo ſie wohnhafft ſind, der Pfarrer und übrige Vorgeſetzte, welche dann auch nach gehaltenem Examen mit dem Schulmeiſter nach Beſchaffenheit in beſter Wolmeynung handlen, und ihne in ſeinem Beruff und Amt weiters ſein beſtes zu thun anmahnen; unter den Kindern aber den Fleiß rühmen, den Unfleiß und Liederlichkeit aber gebührlich tadlen und ſtraffen ſollen."

„XXXIV. Und damit dieſe unſere gute und heilſame Meinung jedermänniglich Vor- und Nachgeſetzten, Elteren und Kinderen kundt und

Digitized by Google

bekannt gemacht werde, so sollen diese erneuerte Schul-Satzungen für das erstemahl in allen Kirchen und Gemeinden offentlich fürgelesen, nachgehends alle Jahr in dem Schulhauß, in beyseyn der Schul-Vorgesezten widerholet, und jederzeit zu 6. Jahren um in den Kirchen vor den gantzen Gemeinden die Vorlesung derselben widerholet werden.

„XXXV. Damit auch allen disen Ordnungen und Satzungen treulich statt gethan, und fleißig nachgelebt werde, sollen nicht allein die Land- und Obervögt, wie auch Decani und Pfarrer darüber ein fleißiges Auffsehen haben, sondern auch die verordnete Examinatores von beyden Ständen zu ernstlicher Handhab aller derselben geordnet und gesetzt seyn; darzu dann Gott seinen Geist, Gnad und Segen geben wolle!

Act. den 13. Tag Augstmonats, 1719.

Oberste Schulherren der Stadt Zürich."

Diese Satzungen gewähren uns einen klaren Blick in die Ansichten der damaligen städtischen Regenten, und so mangelhaft die Bestimmungen auch immer sein mögen, sie bezeugen dennoch eine humane Gesinnung und einen guten Willen. Das aber muß Erstaunen erregen, daß im Jahr 1830 weitaus die meisten Landschulen des Kantons Zürich sich noch auf dem Standpunkt befanden, auf den sie im Jahr 1719 hingewiesen worden waren, ja sogar an vielen Orten nicht einmal dieser Standpunkt erreicht war. Eine neue Organisation des Schulwesens wurde im Jahr 1803 vorgenommen. Das betreffende Gesetz verordnet einen Erziehungsrath, unter dem alle öffentlichen Unterrichtsanstalten stehen sollten. Derselbe hat die Lehrer zu prüfen, und auch die Primarschulen zu bestellen. Fünfzehn Inspektoren, deren jeder 80 Franken Entschädigung erhielt, hatten die Landschulen zu beaufsichtigen; der nächste Schulvorsteher war der Pfarrer. Die Bestimmungen über den Schulbesuch, die Schulzeit, die Besoldung der Lehrer sind sehr unvollständig. Ueber die Leistungen heißt es im Art. 18: Mithin ist unser ernstlicher Wille, daß kein Schulkind unter irgend einem Vorwand der täglichen Schule entlassen werde, bis es fertig und verständlich lesen und ordentlich schreiben kann, und zum sittlich-religiösen Unterricht dienliche Stellen und Sprüche mit Verstand auswendig gelernt, auch das Einmaleins mit Anfängen des Kopfrechnens inne habe. Für die Töchter mag des Schreibens

halber eine Ausnahme vom Pfarrer und Stillstand bewilligt werden. Vergleicht man das Gesetz vom Jahr 1803 mit den Satzungen vom Jahr 1719, so findet man in den Bestimmungen keine wesentlichen Fortschritte; es ließen sich sogar mancherlei Vorzüge in den Satzungen nachweisen. Wollte man im Gesetz von 1803 ein Prinzip suchen, so würde man kaum ein anderes finden als das, welches auf Hemmung geistiger Entwickelung in den Landschulen abzielt.

Um diese Zeit lebte ein thätiger Schulmann, Rusterholz, Lehrer in Wädenschweil. Seinen Bemühungen gelang es, einige Herren und Obern für die Schulverbesserungen im Landschulwesen geneigt zu machen, und es wurde im Jahr 1806 ein Lehrkurs für Schulmeister auf dem Rietli bei Zürich veranstaltet, dessen Leitung, da Rusterholz erkrankte, von dem Pädagogen August Zeller, nachherigem preuß. Schulrath, zunächst bekannt durch seine „Schulmeisterschule", übernommen wurde. Der Unterricht bezog sich hauptsächlich auf das Methodische, und konnte bei einer kaum dreimonatlichen Dauer von keinem bedeutenden Erfolge sein. Das Titelkupfer zu Zeller's Schulmeisterschule scheint von diesem Lehrkurse hergenommen zu sein, denn wir sehen da Zeller auf einem Hügel sitzen, und um ihn her auf dem Wiesengrunde jüngere und ältere Schulmeister gelagert. Die Schulmeister kampirten in Zelten, die auf dem Landgute errichtet waren. Die Pestalozzi'schen Ideen fanden keinen Eingang, obgleich Professor Schultheß, der später durch Schulschriften manches Gute wirkte, sich eifrig für dieselben interessirte. Die heftigen Fehden, die zwischen den Zürcher Gelehrten und den Pestalozzianern, namentlich zwischen Chorherr Bremi und Dr. Niederer ausbrachen, schadeten der Sache bedeutend. Ein wahres Meisterwerk von klarer, korrekter und siegreicher Sprache ist eine Schrift des ältern Hottinger (1810), hauptsächlich gegen Schultheß, zum Theil auch gegen die übertriebenen Lobspender der Pestalozzi'schen Methode gerichtet. Sehr schön wiederholt Hottinger (S. 5): „Sehet da einen Komenius, und später einen Rousseau, einen Basedow und die Philanthropisten! Alle gingen damit um, dem Unterrichtswesen und dem Erziehungswesen eine ganz neue Gestalt zu geben; Alle haben zu ihrer Zeit großes und Einige ungewöhnliches Aufsehn erregt: Was ist aus der Sache geworden? Schon erhebt sich auf ihren Trümmern ein neues System, und tausend Stimmen rufen: „Nun ist's gefunden!" Immer mehr drang sich die Ueberzeugung auf, die erste aller Bedin-

Digitized by Google

gungen für Verbesserungen im Schulwesen seien Lehrer, die doch selbst wenigstens die nöthigsten Kenntnisse und Fertigkeiten besitzen. In dieser Hinsicht wurde das Institut der Kreislehrer eingeführt, d. h. diejenigen jungen Leute, die sich auf eine größere Dorfschule melden wollten, mußten etwa drei Monate bei einem der bessern Schulmeister, die eben den Titel Kreislehrer erhielten, besondern Unterricht nehmen. So beschränkt auch dieser Unterricht sein mochte, so war es doch ein Schritt zur Verbesserung, und es haben einige dieser Kreislehrer, namentlich Dändliker in Stäfa, zugleich Verfasser brauchbarer Schulschriften, Stapfer in Horgen, so wie später Meier in Enge, mehr geleistet, als man unter solchen Umständen erwarten durfte. Von Seite des Staates geschah wenig oder gar nichts für Volksbildung auf dem Lande, was man einigermaßen damit entschuldigen kann, daß man auch die Stadtschulen in ziemlich niederem Stande verbleiben ließ. So mußten die Städter Zuflucht in Privatinstituten suchen, in welcher Hinsicht Hardmeier nnd Pfarrer Schoch, beide auch als Verfasser von Schulbüchern bekannt, sich bedeutendes Verdienst erwarben, noch mehr der Pfarrer A. Wirz. Einzelne Landgemeinden, angeregt von wohlmeinenden Männern, suchten sich, so viel möglich, selbst zu helfen; und namentlich in der Nähe der Stadt und in den größeren Gemeinden am See wurden die Lehrerbesoldungen in ziemlichem Maße ausgebessert, und schon erhoben sich da und dort neue, schöne Schulhäuser. Ueberdieß entstanden auf dem Lande mehrere Privatinstitute, die in kurzer Zeit erfreulich emporblühten: so auf dem Rietli die Anstalt des Rusterholz, in Horgen die Institute von Stapfer und Hüni, in Richterschweil von Hiestand, in Stäfa von Pfenninger, und es gründeten in der Stadt wohlmeinende Landbürger das Landknabeninstitut, und später auch die Landtöchterschule. Je mehr man aus den benachbarten Kantonen Aargau und Luzern, und noch mehr aus den benachbarten monarchischen Staaten Deutschland's, ja sogar aus Frankreich und England, von Fortschritten im Volksschulwesen vernahm, desto mehr mußte selbst unter den wohlmeinenden Stadtbürgern die Ansicht Raum gewinnen, daß es auf diese Weise mit dem Volksschulwesen im Kanton Zürich nimmer länger gehalten werden könne. Es entstand ein Unterstützungsverein zur Aufbesserung der Schullehrergehalte, wozu mehrere Stadtbürger ansehnlich beisteuerten. Ja sogar eine Schulmeisterwittwen- und Waisenunterstützungskasse wurde, nament-

Digitized by Google

lich durch Beihülfe des Obrist Schinz zur Glocke, begründet. Für den Unterricht der Ansäßenkinder wurde von der Hülfsgesellschaft die Armenschule gestiftet, welche Gesellschaft schon im Jahre 1810 die mit Recht geachtete Blindenanstalt errichtet hatte. Ein Franziskaner, Pater Girard von Freiburg, modifizirte die Bell-Lankaster'sche Methode auf eine sehr zweckmäßige Weise, und der bereits bezeichnete Pfarrer August Wirz, führte Girard's wechselseitigen Unterricht in die zürcherische Armenschule ein. Die Erfolge waren günstig, und die Armenschule wurde bald zur praktischen Musterschule mancher Schulmeister. Wirz that noch mehr: um auch die theoretische Bildung der Schullehrer zu befördern, hielt er mit vieler Anstrengung und Aufopferung im Herbst 1829 einen besondern Lehrkurs, dem 30 jüngere Schulaspiranten beiwohnten.

Bei dieser Regsamkeit einzelner Gemeinden und Schulfreunde, bei dem Erwachen eines neuen politischen Lebens, vorzüglich genährt durch tüchtige Köpfe, die sich in patriotischen Vereinen zusammenfanden und durch neue Zeitschriften ihre Ideen verbreiteten, z. B. in dem ausgezeichneten, von dem geistreichen Heinr. Rüscheler redigirten schweizerischen Beobachter, mußte endlich auch der Erziehungsrath daran denken, eine dem Bedürfnisse der Zeit entsprechende Organisation der Volksschulen anzubahnen; um so mehr, da ein eifriger Schulfreund und geachteter Beamter, Oberamtmann Hirzel in Knonau, im Jahr 1829 eine eigene Druckschrift unter dem Titel „Wünsche zur Verbesserung der Landschulen im Kanton Zürich" herausgab. In dieser Schrift wurde klar und einläßlich dargestellt, wie der Kanton Zürich gegen mehrere andere Kantone und noch mehr gegen Deutschland im Schulwesen auffallend zurückgeblieben sei, und wie eine vollständige Reform unerläßlich aus den Forderungen der Zeit und der fortschreitenden industriellen Entwickelung hervorgehe. Hirzel bezeichnete speziell die einzelnen Reformpunkte. Er verlangte eine Schulmeisterschule, Aufnahme der Realien und Kunstfächer unter die Lehrgegenstände, und ein Minimum der Lehrerbesoldung von 200 Franken jährlich. Seiner Schrift ist zugleich eine Tabelle über die Schulverhältnisse des Oberamts Knonau beigefügt, aus welcher sich ergibt, daß die 23 damaligen Lehrer zusammen 2,015 fl. jährliches Einkommen bezogen, also im Durchschnitt der Einzelne 87 fl. An der Spitze des Erziehungsrathes stand als Präsident Bürgermeister Hans v. Reinhard, ein politisch vielerfahrner Mann von imposan-

Digitized by Google

tem Aeußern und biederer Gesinnung, jedoch den aristokratischen Grundsätzen zugethan, und ohne Glauben an die Ausführbarkeit der Idee einer allgemeinen Volksbildung. Hingegen sprachen in derselben Behörde die Professoren Schultheß, Hottinger, Escher und Orelli bei jeder Veranlassung kräftig für die Verbesserung des Schulwesens.

Den 7. März 1829 erhielt Hottinger (der jüngere, der Geschichtschreiber) den Auftrag, über die Schulverhältnisse des ganzen Kantons von den Schulinspektoren und Pfarrern Berichte einzuziehen, zu welchem Zwecke jedem Einzelnen eine Anzahl Fragen zur Beantwortung vorgelegt wurden, woraus dann ein Generalbericht abzufassen war. Dieser Hauptbericht nebst dem Entwurf einer neuen Schulorganisation erschien im Jahr 1830 im Drucke. Aus der statistischen Uebersicht ergibt sich, daß im Jahr 1829 im Kanton 410 Schulen bestanden, welche von 29,183 Alltagsschülern besucht wurden. Das Gesammteinkommen betrug 45,705 fl., also im Durchschnitt 110 fl. Es bestanden 335 Schulhäuser mit 126 Lehrerwohnungen. Ueber den Zustand und die Leistungen der Schulen mögen einige Stellen aus den Berichten hier stehen:

a) Der Sprachunterricht ist leeres Gedächtniß- und Formenwesen ohne Rücksicht aufs praktische Leben.

b) Von Erklärung des Gelesenen und Verstandesübungen ist keine Rede.

c) Sprachlehre wird in der hiesigen Schule, obgleich der Schulmeister Kreislehrer ist, gar nicht ertheilt.

d) Bei uns können die Schulmeister, auch der Oberschulmeister selbst, weder orthographisch noch logisch richtig sich ausdrücken.

e) Die Schüler gehen bei uns zur Regel Detri über, ehe sie 100 richtig schreiben können.

f) Die Lehrbücher sind die schwache Seite unsers Schulwesens. Wenn die Kinder aus dem Namenbüchlein und Lehrmeister buchstabiren und ein wenig lesen gelernt haben, so gibt man ihnen den Zürcher Katechismus als Schulbuch; nach Vollendung des Katechismus kommt das neue Testament.

g) Von der Schullehrerbildung sagt man gewöhnlich: Es hat Einer bald einen Schulmeister gelernt. Die Bildung durch Kreislehrer ist so wenig genügend, als die auf Trüllplätzen. Warum müssen die Rekruten, die Hebammen, die Viehärzte auf Zürich?

Digitized by

Man muß den meisten Berichterstattern das Zeugniß geben, und namentlich den HH. Geistlichen, daß sie unumwunden die großen Mängel im Schulwesen aufdeckten. Betrachtet man aber den Entwurf der verbesserten Schulordnung, wie er in der Schrift von Hottinger enthalten ist, so muß man sehr bezweifeln, ob ohne besondere Ereignisse wirklich ein bedeutender Fortschritt erzielt worden wäre.

Der ganze Entwurf trägt das Gepräge von Furchtsamkeit und Scheu, von unbegränzter Mäßigung in den Forderungen, mit einem Wort: das Gepräge halber Maßregeln. So sollte die Lehrerbildung in zwei Kursen je von 6 Monaten in 2 verschiedenen Jahren, also im Ganzen in 12 Monaten vollendet werden. Die Schullehrerbesoldung sollte auf 100, 125, 150 Franken, und endlich bei Schulen, die über 100 Kinder zählen, bis auf 300 Franken gebracht werden. Schon diese letztere Bestimmung wäre allein hinreichend gewesen, jede wirkliche Schulreform unmöglich zu machen. Man muß nämlich berücksichtigen, daß im Kanton Zürich die industrielle Betriebsamkeit bereits auf einen hohen Grad gehoben war, so daß jeder tüchtige Arbeiter, z. B. der Weber, leicht einen wöchentlichen Verdienst von 3 — 4 fl. erwerben konnte. Die Löhne der Handwerker, Taglöhner, Dienstboten waren sehr hoch gestiegen. Ein tüchtiger Bauernknecht erhielt neben freier Kost und Wohnung nebst Trinkgeldern und einzelnen Kleidungsstücken bis auf 100 Franken und darüber, also im Ganzen mehr als der bestbesoldete Schulmeister. Ein Holzhacker in der Stadt verdiente leicht seine 2 Franken täglich. Wie konnte man nun hoffen, daß irgend tüchtige junge Leute sich dem Schulstande widmen würden? Gerade diese unverhältnißmäßig schlechte Besoldung hatte zu der Nothwendigkeit geführt, an vielen Orten die Schule durch Leute versehen zu lassen, welche nicht einmal lesen konnten. Der Erziehungsrath war sogar nicht mehr im Stande, nur solche Lückenbüßer aufzufinden, und eine große Anzahl von Schulstellen war zu jener Zeit unbesetzt.

Das neue Projekt der Schulverbesserung fand bald seine Gegner. Zunächst trat Hans Georg Nägeli in der gemeinnützigen Gesellschaft in Winterthur den 18. Juni 1830 mit einer pädagogischen Rede auf, die nachher im Druck erschien. In dieser Rede geiselte er auf unbarmherzige Weise manche Mißgriffe des neuen Unterrichtswesens. So sagt er z. B.: Sie verlieren ob dem einzelnen Organ den Organismus aus dem Auge; sie zerlegen, zersetzen

Digitized by Google

und zerfetzen die Menschennatur; sie zerreißen die Phantasie, verwüsten das Anschauungsvermögen und verhunzen den Verstand. Und auf die unberufenen Sprecher und Gesetzgeber bezieht er die Worte Jean Paul's: Leute, die durch ihre Stellung genöthigt sind, sich auszusprechen, wo sie lieber schwiegen, sagen immer, wie es in der Geographie und Astronomie heißt: Süd West Süd, Ja Nein Ja, oder Nein Ja Nein. Hottinger und Nägeli geriethen hierüber in eine Zeitungsfehde, die mit einem Preßprozesse zu Ungunsten des Letztern endigte.

Indessen war die Julirevolution ausgebrochen, die zugleich die Gemüther aller freisinnigen Schweizer aufregte, so daß selbst die herrschende Partei begriff, es müsse ein Fortschritt in freisinniger Richtung geschehen. Aber diese Partei hatte weder den Muth, noch den vollen Gerechtigkeitssinn, um das zu thun, was die Rechtsgleichheit forderte. Das Volk wurde der Versuche in halben Maßregeln müde, und in den meisten größern Kantonen trat es in sogenannten „Landsgemeinden" zusammen, und stürzte die alten Regierungen von ihren Stühlen.

So geschah es im Kanton Zürich am 22. November im Jahr 1830 durch die Volksversammlung auf den Feldern bei Uster. Für die Geschichte des Volksschulwesens ist dieser Tag um so wichtiger, als in das beschlossene Memorial das bestimmte Begehren einer durchgreifenden Schulverbesserung aufgenommen worden war. Deßwegen nennen wir hier auch die Sprecher jener Versammlung: den berühmten Botaniker Dr. Hegetschweiler von Stäfa, Gemeindammann Stäffan von Wädenschweil und den Mühlwerksbesitzer Gujer von Bauma.

Besonderes Verdienst hat Winterthur, dessen angesehenste Bürger mit freiem Muthe an der Versammlung Theil nahmen; so wie der Rektor Troll von da an der Spitze der Deputation stand, welche das Volk an den eben versammelten großen Rath nach Zürich sandte, worauf sich dieser sogleich auflöste und eine neue Verfassungskommission niedergesetzt wurde.

Nunmehr war auch der Schulreform freiere Bahn gebrochen. Gegen den Entwurf von Hottinger erschien eine neue Schrift, unter dem Titel: „Auch ein Wort aus der Pädagogik von einem Nichtpestalozzianer" (1831), und in dieser Schrift wurden die Fehler und Mängel

Digitized by Google

jenes Entwurfes so klar nachgewiesen, daß man bald allgemein das Unrichtige jener Verbesserungsvorschläge einsah.

Eine andere Schrift: „Ansichten über den Zustand des Volksschulwesens im Kanton Zürich (Orell, Füßli und Comp.)", deckt die großen Gebrechen der Volksschulen unverholen auf.

So heißt es Seite 5: „Ich wanderte hinaus auf die Landschaft, „denn prächtige Schulhäuser hatten meine Blicke angezogen, meine „Hoffnungen gehoben. Ich fand einzelne Schulen, in welchen ein anspruchloser Schulmeister, zu dessen Bildung Nichts gethan worden „war, bei einer geringen Besoldung und mit unzweckmäßigen Lehrmitteln wahrhaft Großes leistete. Aber in den meisten Schulen, „siehe! da lasen sechs- und siebenjährige Kinder in dem Lehrmeister „Wörter und Sätze, die weder methodisch geordnet sind, noch nach „ihrem Inhalt erklärt werden können. Also schon von Anfang an ein „regelloses Lernen an einem geistestödtenden Stoffe! Neunjährige „Kinder lesen die Offenbarung Johannis von Anfang bis zu Ende. „Aus dem Katechismus werden hundert und hundert Antworten auswendig gelernt, und widerlich und unverständlich und ohne Verständniß „hergesagt, was indeß nicht das Schlimmste ist, denn Sätze werden „eingeübt, deren Inhalt ich jedem unverdorbenen Christenkinde gerne „noch vorenthielte, und Dogmen werden angenommen, vor denen ich „den einfachen Christensinn behüten möchte. Dazu kommt dann endlich „das Anlernen und Hersagen von Liedern, und wenn wir noch ein „ängstliches Nachahmen von Vorschriften, ein mechanisches Zifferrechnen und das Absingen von Choralliedern annehmen, so haben wir „den ganzen Umfang des Wirkens der meisten Volkeschulen beschrieben."

„Und weiter setzte ich meinen Wanderstab, und trat ein in jene „dunkeln Gebäude, da oft hundert und noch mehr Kinder in einem „engen, in Dämmerung gehüllten Raume zusammengepfercht sind, „und in ihrer Mitte ein Lehrer, der kurz vorher den Webstuhl, die „Schere, den Leisten oder die Montur eines fremden Fürsten bei „Seite gelassen hatte, und durch einen Wunder wirkenden Kreislehrer „innerhalb zehn Wochen zum Schulmeister herangebildet worden war. „Es harren die armen Kinder, bis die Minute kommt, da sie ihr Erlerntes aufsagen dürfen, und den größten Theil der Zeit starren sie „in dumpfer Gedankenlosigkeit vor sich hin, in das todte Buch hinein,

„nur, wie ihr Meister, mit Sehnsucht den Glockenschlag erwartend, „der sie aus dem Körper und Geist quälenden Orte befreit."

Der Verfasser dieser Schrift, J. Th. Scherr, welcher im Jahr 1825 aus Deutschland als Oberlehrer an die Zürcherische Blindenanstalt berufen worden war, und zur Erneuerung dieser Anstalt und zur Gründung des Taubstummeninstitutes wesentlich mitgewirkt hatte, suchte bereits auf praktischem Wege die Schulverbesserung zu befördern, namentlich durch Einführung einer neuen Methode der Sprachfächer. Sein ehemaliger Gehülfe an der Blinden- und Taubstummenanstalt, Joh. Paur von Stallikon, wurde Oberlehrer an der Armenschule, und unterrichtete seine zahlreichen Schüler nach der Elementarbildungslehre, die Scherr bereits ausgearbeitet hatte.

Die außerordentlich günstigen Erfolge erregten die Aufmerksamkeit der Schulmänner um so mehr, als sie in dem öffentlichen Berichte der Armenschule besonders hervorgehoben worden waren, und dadurch wurde Scherr veranlaßt, jede Woche Samstag Nachmittags eine Anzahl Schullehrer aus verschiedenen Theilen des Kantons um sich zu versammeln, um ihnen die Methode seines Sprachunterrichtes zu erklären. Solche Konferenzen wurden mehrere gehalten, die meisten in Hottingen, andere in Horgen, Kilchberg, Enge, Küsnach und Riesbach. Einige Lehrer kamen sechs bis sieben Stunden Wegs gegangen. Zunächst waren es die Schulen in Rüschlikon und Enge, in welche die neue Methode eingeführt und die nachher im Drucke erschienenen Sprachhefte als Schulbücher angeschafft wurden.

Die neue Verfassungskommission hatte zu Anfang des Jahres 1831 ihre Arbeiten begonnen. Es wurden die Bürger eingeladen, ihre dießfälligen Wünsche und Ansichten an sie gelangen zu lassen. Hier nun übergab Nägeli ein pädagogisches Memorial (gedruckt bei Geßner), in welchem er in den stärksten Farben den tiefen Verfall der Volksschulen, so wie die Mangelhaftigkeit der höhern Lehranstalten, und die Unzulänglichkeit uud Unzweckmäßigkeit der neuern Verbesserungsvorschläge schilderte. Er sagt: Mein Wunsch darf nicht bloß laut werden; losbrechen muß er als ein Nothschrei; wiederhallen muß er an allen Wänden der Großrathsstuben, eindringen in aller Räthe Herzen, die für das Volk schlagen. Was in unsern Volksschulen gesetzlich ist, das ist nicht gut; was gut ist, das ist nicht gesetzlich. Am 10. März

stimmte das Volk des Kantons Zürich in seinen Versammlungen über die neue Verfassung ab. Von 42,224 Stimmen entschieden 40,503 für die Annahme dieser Verfassung. Dieselbe enthielt hinsichtlich des Schulwesens schon diejenigen Bestimmungen, auf welche sich mit guter Hoffnung eine neue Schulorganisation gründen ließ. So heißt es im §. 20: Sorge für Vervollkommnung des Jugendunterrichts ist Pflicht des Volks und seiner Stellvertreter. Der Staat wird die niedern und höhern Bildungsanstalten nach Kräften pflegen und unterstützen. Im §. 70 wird die Aufstellung eines Erziehungsrathes, die Organisation des Erziehungswesens und die Einrichtung einer Schulsynode bestimmt. Im §. 79 wird die Bezirksschulpflege und im §. 86 die Gemeindsschulpflege aufgenommen.

In der großräthlichen Sommersitzung des Jahres 1831 wurde der neue Erziehungsrath bestellt, und zwar aus folgenden 15 Mitgliedern: Bürgermeister Hirzel, Professor Hottinger, Dr. Keller, Regierungsrath Eduard Sulzer, Hofrath Horner, Professor Escher, Professor Orelli, Rektor Troll, Regierungsrath Hüni, Regierungsrath Ferd. Meier, Tonsetzer Nägeli, Oberlehrer Scherr, Kreislehrer Dändliker, Pfarrer Weiß, Pfaerer Bleuler.

Am 9. Brachmonat trat der neue Erziehungsrath zusammen, und begann sogleich seine gesetzgeberischen Arbeiten.

Das erste Gesetz vom 22. Brachmonat 1831 betrifft die Organisation des Erziehungsrathes. Von den 15 Mitgliedern werden 3 aus dem Regierungsrathe, 12 frei gewählt. Die Behörde theilt sich in zwei vorberathende Sektionen, die eine für die Volksschulen, die andere für die höhern Lehranstalten. Beschlüsse faßt nur die ganze Behörde.

Das zweite Gesetz vom 28. Herbstmonat 1831 ist eine Geschäftsordnung für den Erziehungsrath. Wichtig ist insbesondere der §. 7, nach welchem die Gemeinden aus einem Dreiervorschlag des Erziehungsrathes ihre Schullehrer zu wählen das Recht haben. An die höhern Lehranstalten §. 56 wählt der Erziehungsrath. Gleichzeitig folgte das Gesetz über die Bezirksschulpflege, welche Behörde aus 7 Mitgliedern, nämlich 2 Geistlichen, 2 Lehrern und 3 andern Einwohnern bestehen soll. Die Bezirksschulpflege versammelt sich viermal des Jahres, und jede Schule muß zweimal jährlich von deren Mitgliedern inspizirt werden. Ferner in der gleichen Sitzung das Gesetz über die Gemeinds-

Digitized by Google

schulpflege. Diese Behörde besteht aus wenigstens 4 Mitgliedern; der Pfarrer ist von Gesetzes wegen Präsident; derselben liegt die unmittelbare Schulaufsicht ob. Gleichzeitig: Gesetz zur Errichtung eines Seminars, für den Anfang nur in kleinerem Maßstabe; die jährlichen Kosten auf 4,500 Franken berechnet (25—30 Zöglinge, ein Direktor als Hauptlehrer, ein zweiter Lehrer und zwei Hülfslehrer).

Am 26. Weinmonat: das Gesetz über die Schulsynode. Sie ist die verfassungsmäßige Versammlung sämmtlicher Mitglieder des Schulstandes; ihr Zweck: die Lehrer zur Ausübung ihres Berufes zu ermuntern, die Mittel zur Vervollkommnung des gesammten Erziehungswesens zu berathen, und die dießfälligen Wünsche und Aufträge an die betreffende Staatsbehörde gelangen zu lassen. Nach diesen erstern nothwendigsten Gesetzen sollte die Organisation der Volksschulen und der sämmtlichen höhern Lehranstalten gesetzlich durchgeführt werden. Scherr und Orelli wurden mit dem Entwurfe dieser Gesetze beauftragt; dieser mit Hinsicht auf die höhern Lehranstalten, jener in Bezug auf die Volksschulen.

Allgemeine Einladungen waren ergangen: es möchte Jeder, der über die Sache eine Meinung äußern wollte, dieselbe schriftlich einreichen. Im Monat Dezember 1831 hatte Scherr seine Arbeit vollendet, und er veranstaltete im Pfarrhause zu Uster eine Konferenz mit mehreren Geistlichen, denen er seinen Entwurf vorlegte. Hierauf ließ er denselben drucken, in der Absicht, daß ihm, ehe er die Arbeit dem Erziehungsrathe vorlegte, Schulmänner und Schulfreunde ihre Ansichten und Rathschläge noch insbesondere mittheilen wollten. Er erreichte diese Absicht; denn von vielen Seiten erhielt er Zuschriften, welche jedoch fast alle dem Vorschlag beistimmten.

Auch eine Gesellschaft von Geistlichen aus der Stadt Zürich und und deren Umgebung überreichte eine Zuschrift, worin nicht nur über mehrere Hauptbestimmungen, namentlich über die freiere Stellung der Schullehrer, ziemlich bitter gespottet, sondern auch im Allgemeinen die Zweckmäßigkeit einer solchen Schulorganisation stark in Zweifel gezogen wurde. Man sollte, heißt es, das Bestehende mehr achten, auf dem schon Vorhandenen fortbauen, nicht aber, wie dieser Entwurf es versuche, ein Gebäude auf ganz neuem Grund aufführen wollen.

Besondere Aufmerksamkeit erregte die Wahl eines Direktors des

Digitized by Google

Seminars und die Eröffnung dieser Anstalt selbst. Bewerbungen auf die Stelle waren wenige eingegangen. Eine Anzahl Schullehrer drückte gegen den Erziehungsrath den Wunsch aus, dem nunmehrigen Erziehungsrath Dändliker die Stelle zu übertragen. Der Erziehungsrath sah sich zu einer Berufung veranlaßt, und diese wurde an den Oberlehrer der Blinden- und Taubstummenanstalt gerichtet. Diese Berufung war schon voraus zur herrschenden Ansicht des Publikums geworden, Nägeli aber, als Stimmführer der Pestalozzischen Partei, wollte auf die Berufung Krüsi's antragen. So entstand ein öffentlicher Federkrieg; keineswegs ein geeignetes Vorspiel zum ernsten Werke der Schulreform. Zunächst wurde Pfarrer Gutmann in Meilen, ein anerkannter Philolog, vorgeschoben, um die Elementarsprachbildungslehre als ein unzweckmäßiges Werk zu kritisiren, und den Verfasser durch Witz und Spott lächerlich zu machen. Dieser aber brachte es dahin, daß der Erziehungsrath durch eine besondere Kommission vier der bessern Schulen inspiziren ließ; zwei solche, in denen nach der neuen Methode unterrichtet wurde, und zwei andere, in welchen dieses nicht der Fall war. In diese Kommission wurde auf den Antrag des Verfassers jenes Werkes Pfarrer Gutmann selbst gewählt; und derselbe war redlich genug, der Wahrheit Zeugniß zu geben, und den Bericht zu unterschreiben, nach welchem sich die Resultate der neuern Methode nunmehr als äußerst günstig herausstellten. Am 26. Mai 1832 faßte der Erziehungsrath dießfalls folgenden Beschluß: „Es sei dem Direktor die vollkommene Billigung zu ertheilen, sich mit den Gemeindschulen Küsnach und Erlenbach ins Einverständniß zu setzen, um für die Anwendung seiner Methode in den Musterschulen die dazu nöthigen Abänderungen und Einrichtungen zu treffen."

Nunmehr trat Dr. Niederer auf den Kampfplatz, indem er den Verfasser des Gesetzentwurfes für das Volksschulwesen in literärischer, pädagogischer und moralischer Beziehung zu vernichten sich vorgesetzt hatte. Der Verfasser dieses Entwurfes forderte den Dr. Niederer auf, selbst einen Entwurf zu machen, und bestimmte hiefür einen besondern Preis. Dieser Aufforderung wich Niederer aus; aber der Verfasser des Entwurfes ließ sich zu einer Streitschrift hinreißen, welche allerdings für Niederer in hohem Grade kränkend sein mußte. Da entstand der zweite Schulprozeß. Beide Parteien wurden gestraft, und zwar der Verfasser des Entwurfes in höherm Maße. — Auch Nägeli hatte

Digitized by Google

unterdessen einen öffentlichen Angriff auf den Letztern gemacht, dessen Tauglichkeit und Würdigkeit unaufhörlich und in den beleidigendsten Ausdrücken in einer Anzahl Parteiblättern in Zweifel gesetzt wurde. Derselbe nahm jedoch die Berufung auf die Seminardirektorstelle an; als er aber im Frühjahr 1832 eine Reise nach Deutschland, um die Seminarien zu besuchen, unternommen hatte, war allgemein das Gerücht verbreitet, er wolle sich seiner schwierigen Lage entziehen, und werde nicht mehr nach Zürich zurückkehren. Dieses Gerücht war unbegründet, und am 7. Mai wurde das Seminar in Küsnach eröffnet. Bei dieser Feierlichkeit, die in der Kirche Statt fand, und der die ersten Beamten und eine große Menge Volkes beiwohnten, hielt Hirzel eine ausgezeichnete Rede, die manchen trüben Gedanken verscheuchte, und zu kräftiger Wirksamkeit ermunterte und stärkte. Fünfunddreißig Zöglinge, meistens kräftige Jünglinge von etwas vorgerücktem Alter traten ein. Zum zweiten Lehrer war ein junger Geistlicher, Eduard-Dändliker, der Sohn des verdienten Kreislehrers Dändliker in Stäfa, erwählt worden. Reallehrer Wolfensberger und Sekundarlehrer Egli in Küsnach wurden als Hülfslehrer beigezogen. Die Lehrzimmer wurden im Nägelischen Hause am See gemiethet. Einige Wochen später stieg die Zahl der Lehrlinge schon über 80, indem bei 50 bisherige Schulgehülfen, zu denen sich noch freiwillig einige Lehrer gesellt hatten, in einen Ergänzungskurs einberufen wurden.

Ein feuriger Eifer, eine unermüdliche Hingebung, ein unbegränztes Vertrauen bildete den Geist der Anstalt, und so konnten auch bei geringen Mitteln sehr befriedigende Leistungen erzielt werden. Zwar fehlten die Versuche nicht, Unfrieden und Mißtrauen zu säen. In der Appenzeller-Zeitung forderte ein sogenannter Pestalozzianer die Lehrlinge des Seminars feierlich auf, dem Direktor weder Vertrauen noch Achtung zu gewähren. In der Zeitung vom Zürichsee wurde es sogar dem Direktor als eine Pflichtversäumniß vorgeworfen, daß er mit den Lehrlingen dem Sängerfest in Meilen beigewohnt habe. Diese Zumuthungen und Anfälle wiesen aber das Seminar und die angesehensten ältern Mitglieder des zürcherischen Schulstandes mit Ernst und Strenge zurück.

Die ersten Prüfungen verschafften der Anstalt steigendes Vertrauen, und die Gegner zogen sich allmälig zurück. Indessen berieth der Erziehungsrath, der zu jener Zeit jede Woche zwei Sitzungen hielt, den

Digitized by Google

Gesetzesentwurf zur Organisation des Volksschulwesens, so wie jenen über die höhern Lehranstalten. Nägeli's Opposition erschwerte die Berathungen ungemein. Die dießfällige Sitzung dauerte je den ganzen Tag hindurch den 3. 4. 5. 6. 7. und 8ten Juli, dann wurde das ganze nochmals von einer Redaktionskommission durchgesehen, und am 14. Juli in einer außerordentlichen Sitzung endlich als Entwurf angenommen.

Unter den Hauptpunkten, um welche sich die Diskussion drehte, waren erstlich die Lehrgegenstände, indem die Aufnahme der Realien bedeutenden Widerstand fand. Ferner die amtliche Stellung der Lehrer, und hier ist gewiß die Bestimmung merkwürdig: „Die vom Erziehungsrath unbedingt fähig erklärten Lehrer sind in der Ausübung ihres Berufes insofern selbständig, als sie sich einzig an die Schulgesetze und Schulordnung zu halten haben, und von den Forderungen und Meinungen einzelner Mitglieder der Schulbehörde so wie der Schulgenossenschaft unabhängig sind." (§. 35 des Gesetzes).

Sehr abweichender Ansicht war man über die Besoldungsbestimmungen. Daß ein Minimum gesetzt werden müsse, darüber war man einverstanden. Im ursprünglichen Entwurfe wurden neben freier Wohnung für Schulen erster Klasse 400 Frk., für Schulen zweiter Klasse 240 Frkn. angesetzt. Dieser Betrag wurde etwas vermindert; jedoch muß es als ein großer Fortschritt erscheinen, daß nach §. 37 des Gesetzes jeder Schullehrer des Kantons aus der Staatskasse einen Besoldungsantheil erhält, der nunmehr auf 100 Frk. festgesetzt ist; ein anderer Theil der Besoldung wird von der Gemeinde geleistet, und ein dritter Theil von den Eltern. Das Minimum der geringsten Stellen, d. h. an Orten, wo nur 14 — 19 Alltagsschüler sind, beträgt 240 Frk.; wo 100 Alltagsschüler sind, 550 Frk. Einige Aeußerungen bei der Berathung ließen befürchten, daß das Minimum durch den Regierungsrath tiefer beantragt würde; deßwegen richtete der Verfasser des Entwurfes noch eine besondere Denkschrift an den Regierungsrath, in welcher er mit allen Gründen für die Nothwendigkeit angemessener Lehrerbesoldungen kämpfte. Am lebhaftesten war die Debatte über die Einführung neuer Lehrmittel. Vier Stunden Vormittags hatte man über

Digitized by Google

diesen einzigen Punkt gestritten, und erst Abends fünf Uhr kam man zu einem Entscheide.

Ueber die Entfernung des „Lehrmeisters", des Katechismus und der Bibel aus der Alltagsschule war man bald einig, ebenso daß obligatorische Lehrmittel für jede Schule zu bestimmen seien, aber über die Bedeutung des „obligatorischen" war man verschiedener Ansicht. Der Verfasser des Entwurfes glaubte, es sei genug, wenn in jeder Schule für jedes Fach geeignete Lehrmittel, die vom Erziehungsrath gutgeheißen seien, eingeführt würden; es sei nicht nothwendig, daß in jeder Schule für jedes Fach ein und dasselbe Lehrmittel gebraucht werde, und gerade dieß Letztere wollte Dr. Keller unter dem Ausdrucke „obligatorisch" verstanden wissen, und seine Ansicht gewann die Oberhand. Ein letzter schwieriger Punkt endlich war der, was über die bereits angestellten Lehrer bestimmt werden sollte, und hier kam man zu der wahrhaft radikalen Bestimmung, es müssen alle Schullehrer so beförderlich als möglich geprüft, und die unbefähigten mit Ruhegehalten entlassen werden.

Da wir es hier vorzugsweise mit der Schilderung des Volksschulwesens zu thun haben, so dürfen wir nur in Kurzem den Gesetzesentwurf für das neue Schulwesen berühren.

Durch denselben wurden die bisherigen höhern Lehranstalten sämmtlich aufgelöst. Statt der sogenannten Gelehrtenschule, des humanistischen Kollegiums und der einzelnen sonstigen Studieninstitute wurden vorgeschlagen: 1) Eine Kantonsschule, bestehend aus einem untern und obern Gymnasium und eine untere und obere Industrieschule; 2) eine Hochschule mit den vier vollständigen Fakultäten. Sämmtliche bisherige Lehrer an den höhern Lehranstalten wurden als entlassen erklärt, jedoch mit Zusicherung von zwei Dritteln des bisherigen Einkommens, insofern sie nicht wieder angestellt würden, oder nicht mehr angestellt werden wollten. Das Chorherrnstift wurde aufgehoben, und der höchst bedeutende Fond für die neuen Lehranstalten bestimmt.

Der Regierungsrath änderte durch sein Gutachten wenig an den Entwürfen, die nun, begleitet mit sehr einläßlich erläuternden Berichten von Scherr und Orelli in der Herbstsitzung 1832 dem großen Rathe vorgelegt wurden. Der vortrefflichste Geist und die beste Gesinnung für die Schulreform belebte die ganze gesetzgebende Versammlung.

Digitized by Google

Der Entwurf für das allgemeine Volksschulwesen wurde rasch und fast unverändert zum Gesetz erhoben; ebenso derjenige für die höhern Lehranstalten. Diese letztern wurden 29. April 1833 eröffnet, und besonders die Hochschule mit großen Festlichkeiten. Bemerkenswerth ist die große Anzahl fremder Lehrer, die nunmehr in Zürich sowol an der Kantonsschule als an der Hochschule angestellt wurden, darunter einige Männer von europäischem Rufe: Schönlein, Oken, Arnold.

Zurückgewiesen aber wurde der Entwurf für die Mittelschulen auf der Landschaft, welche nach jenem Entwurfe hätten sein sollen: 1) Kreisschulen, welche den Unterricht der Primarschule für Schüler vom zwölften bis zum fünfzehnten Jahre in der Steigerung fortgeführt hätten; 2) Bezirksschulen, welche unter mehrern Lehrern die Lehrgegenstände sowol des untern Gymnasiums als der Industrieschule aufgenommen hätten. Diese mittlere Abtheilung des Gesetzes wurde gewiß in der besten Absicht für die Landschaft von Hirzel entworfen, und erst die neue Zeit muß lehren, ob die Pestalozzianer, welche mit größter Leidenschaftlichkeit gegen das neue Schulgesetz aufgetreten waren, und sogar den trefflichen Dichter Follen veranlaßt hatten, an sämmtliche Mitglieder des großen Rathes noch eine Druckschrift zu richten, mit wirklichem Verdienst in der Appenzeller-Zeitung ausrufen konnten: „Die Verwerfung dieses Gesetzes ist unser Werk!" —

Als ein Nachläufer jener Erörterung entgegengesetzter pädagogischer und organsatorischer Ansichten erschien Nägeli's geistvolle Schrift: „Umrisse der Erziehungsaufgabe", in welcher manche treffliche Idee enthalten ist, die vielleicht später noch mehr Berücksichtigung finden dürften. Zu derselben Zeit beehrte die Universität Bonn den berühmten Zürcher Komponisten und gewandten Schriftsteller mit dem Grade eines Doktors der Philosophie.

Die Kämpfe und Streitigkeiten nahmen allmälig ab; mit desto mehr Wirksamkeit konnte nun der Erziehungsrath zur Ausführung des Schulgesetzes schreiten. Zwei Punkte mußten ihn dabei vor Allem beschäftigen: die Lehrer und die Lehrmittel. Um der großen Noth zu steuern, wurde schon im Herbst 1831 eine Konkursprüfung für Schulaspiranten veranstaltet. Die Forderungen stellte man äußerst billig; denn wie schon bemerkt, der alte Erziehungsrath hinterließ dem neuen als Erbtheil 9½ unbesetzte Volksschulen. Eine zweite Prüfung gleicher Art fand im Frühjahr 1832 Statt, und der Erziehungsrath

Digitized by Google

that alles Mögliche, um junge fähige Leute für den Schulstand zu gewinnen, was ihm auch in ziemlichem Maße gelang, denn nach einer dritten, im Herbst 1832 gehaltenen Prüfung konnten schon achtzig Stellen provisorisch besetzt werden. Bei diesem Streben, den Ernst der Schulverbesserung dem Volke sogleich vor die Augen zu bringen, wurden auch im Frühjahr 1833 schon zwanzig Seminaristen als Schulverweser ausgesendet. Die Zurückbleibenden der ersten Klasse wurden unter die Zahl der Auditoren versetzt; und sogleich im Frühjahr vierzig neue Seminaristen, davon zehn provisorisch, in die Anstalt aufgenommen. Im Herbste wurden dann die Zöglinge der vorhergehenden Klasse ebenfalls auf Schulen befördert; und so war es dem Erziehungsrathe gelungen, innerhalb zwei Jahren nicht nur die vielen vakanten Stellen ziemlich befriedigend auszufüllen, sondern sogar die allerschwächsten Lehrer wenigstens von den größern Schulen zu entfernen.

Der günstige Fortgang des Seminars, das rege Leben und Streben in den meisten Bezirken bestimmte den großen Rath, das Seminargesetz zu erweitern, und die Zahl der eigentlichen Zöglinge auf fünfzig zu erhöhen. Im Jahr 1833 hatten überdieß zwei Ergänzungskurse für bereits angestellte Lehrer Statt, und das ganze Personal der Lehrlinge stieg den ganzen Sommer hindurch bis auf hundert. Jetzt wurde es endlich Jedem klar, wie unbegründet die Ansicht Derer gewesen sei, die im Jahr 1831 selbst im Großen Rath behauptet hatten, ein Schullehrerseminar werde bei uns nicht gedeihen. Gerade aber dieses rege Leben, das von dem Mittelpunkt über die ganze Lehrerschaft ausging, erregte das Gegenstreben derjenigen Partei, der es mit der Verbesserung des Schulwesens entweder gar nicht oder nur bis auf einen untergeordneten Grad ernst gewesen war. Inzwischen waren es zunächst die Lehrmittel, welche zu einigen, nicht ganz gefahrlosen Bewegungen Veranlassung gaben.

Am Ende des Jahres 1832 nämlich schrieb der Erziehungsrath die einzelnen Schulbücher als Preisaufgaben aus; vor Allem sollten die Lehrmittel für den Sprachunterricht eingeführt werden, ein elementarisches Tabellenwerk, ein erstes Lesebuch, eine Schulgrammatik. Der Termin für die Ausarbeitung dieser Lehrmittel war abgelaufen, und nur zwei sehr ungenügende Schriften waren eingekommen. Nun trat der Seminardirektor ins Mittel, und bearbeitete jene drei Schulschriften nach seiner Elementarsprachbildungslehre. Das Tabellenwerk prüfte

Digitized by Google

die zweite Sektion, und verordnete den Druck und die unverzügliche Einführung. Das Manuskript zum ersten Lesebuch wurde einigen Lehrern in Winterthur zur Begutachtung übergeben, jenes der Schulgrammatik den Oberlehrern Weiß und Baiter in Zürich. Da die beiden Gutachten empfehlend und beistimmend ausfielen, so wurden die Schriften als obligatorische Lehrmittel erklärt, unverzüglich gedruckt, und sogleich die Einführung befohlen, wobei jedoch der Verfasser ausdrücklich die Bedingung gesetzt hatte, daß die Einführung nur in jenen Schulen Statt finde, in welchen befähigte Lehrer angestellt seien.

Fast gleichzeitig mit den Schulbüchern für den Sprachunterricht wurde eine Sammlung biblischer Geschichten, ein biblisches Spruchbüchlein von Seminarlehrer Dändliker, ein religiöses Liederbüchlein von Kirchenrath Vögelin, das Gesangtabellenwerk und das Schulgesangbuch von Nägeli eingeführt. Diese neuen Lehrmittel, deren Inhalt und Zweck das Volk nicht verstehen konnte, die neue Methode, welche das Buchstabiren ausschloß und das Schreiben mit dem ersten Leseunterricht verband, erregte im Volk großes Aufsehen. Durch Jahrhunderte waren ihnen der Lehrmeister, der Katechismus und das Testament als die besten Schulbücher geheiligt worden. Es schien ihnen ein Abbruch in der religiösen Bildung, wenn diese Bücher nicht mehr als Schulbücher gebraucht würden. Die Wörter und einfachen Sätze, welche in den elementarischen Sprachübungen vorkamen, und sich zunächst auf die gewöhnlichen Dinge im Leben beziehen, waren ihnen nicht nur höchst lächerlich, sondern ganz unwürdig für die Schule. Zuerst scherzten und spotteten sie über die Namen der Hausthiere, die auf den Sprachtabellen vorkommen. Als es aber mit der Sache Ernst wurde, und die kleinen Kinder wirklich solche Sätze lesen und schreiben lernten, die kirchlichen Lehrsätze und anderer religiöser Stoff nicht mehr einzig als Gedächtnißübungen benutzt wurden: da verbreitete sich Besorgniß und Kummer in vielen Ortschaften und Familien. Wo der Lehrer, der Pfarrer, oder andere verständige Männer Einfluß hatten, und wo gute Fortschritte der Kinder die Zweckmäßigkeit der Methode bezeugten, da legte sich bald die Unruhe, und Eifer und Freude trat an die Stelle des Mißtrauens; wo aber der Lehrer selbst nur in der Schulverbesserung eine höhere Besoldung suchte, über die stärkern Forderungen unzufrieden war, von den

Digitized by Google

Lehrmitteln eine verkehrte Anwendung machte; wo der Geistliche die ganze neue Ordnung der Dinge, und namentlich das neue Schulwesen mit schelem Blicke ansah, und durch zweideutige, besorgliche Aeußerungen die Unruhe unter dem Volke noch vergrößerte; wo überhaupt in einer Gemeinde verständige Männer keinen Einfluß hatten: da mußte endlich die Spannung in offenbare Widersetzlichkeit übergehen. Die geschah zunächst in dem Bezirke Regensberg, und zwar hauptsächlich in den Gemeinden Stadel, Bachs und Weiach.

Im Frühjahr 1834 wurden in jenen Kreisen Versammlungen veranstaltet, und Lieutenant Albrecht von Stadel und Schulpfleger Moor in Bachs stellten sich an die Spitze der Bewegung. Auf einen Sonntag wurde eine große Volksversammlung vorbereitet; schon den Tag vorher traten die Stimmführer in Stadel zusammen, und Emissaire waren in verschiedene Bezirke gesendet, um zur Theilnahme aufzuregen; wirklich fanden sie auch in den Bezirken Bülach, Andelfingen und Uster ziemlich Anklang. Namentlich aber blickten die Anhänger der alten Ordnung, Weltliche und Geistliche der vornehmen Familien in Zürich, mit vieler Hoffnung auf diese Bewegungen, indem sie immer noch nicht glauben konnten, daß die neue Ordnung der Dinge sich erhalten möge. Einige tausend Landleute und darunter namentlich viele Weiber fanden sich bei der Versammlung ein. — Als Hauptredner trat Moor auf. Seine Rede drehte sich um eine Sammlung von Bibelsprüchen, und sprach zugleich die Ansicht aus, das neue Schulwesen untergrabe die Religion; man dürfe dasselbe nicht annehmen, und sollte darum eine Petition abgehen lassen, damit das Gesetz zurückgenommen werde. Zwar riefen die Führer dieser Bewegung Andersdenkende auf, um ihre Meinung auch zu sagen; als aber ein junger Jurist, Rüttimann von Regensberg, das Volk zu Gunsten des Schulgesetzes belehren wollte, wurde er von wildem Geschrei übertäubt, und unter Spott und Drohungen, namentlich von Seite der Weiber, mußte er die Bühne verlassen.

Die Petition um Aufhebung wurde an den großen Rath befördert; als Verfasser bezeichnete man einen Geistlichen. Der große Rath schritt zur Tagesordnung. Bei diesem Anlasse zeichnete sich wiederum Hirzel durch einen begeisternden und hinreißenden Vortrag, den er zu Gunsten des neuen Schulwesens hielt, sehr vortheilhaft aus. Verdrießlich und verstockt in ihrer Gesinnung kehrten die Volksführer von den Gallerien

des Rathssaales nach Hause. Die Beförderer des Schulwesens suchten sowol durch die Zeitungen als durch besondere Flugschriften das Volk zu belehren und zu beruhigen. Große Verbreitung fand namentlich eine Predigt „über die neue Lehre und die Religion" (Orell, Füßli und Kompagnie), worin freilich nicht undeutlich ein Theil dieser Bewegungen einzelnen Geistlichen zugeschrieben wurde.

Hetzereien von feindlicher Seite, Aufregungen in Wirthshäusern führten endlich zu gewaltthätigen Schritten. Statthalter Krauer, ein energischer und gutgesinnter Beamter, suchte persönlich bei den Zusammenkünften der Unruhigen zu vermitteln, wurde aber in Windlach auf drohende Weise mißhandelt. Endlich, am 15. Mai entwickelte sich in Stadel ein Aufstand, der in den amtlichen Berichten folgendermaßen geschildert ist:

An den Erziehungsrath des Kantons Zürich.

Nach Ihrem erhaltenen Auftrage haben wir unterm 14. Mai die neuen Lehrmittel in unsern Schulen gebrauchen lassen wollen. Zu Raath kam es aber nicht einmal dazu, indem am Morgen, sobald der Tag anbrach, die verschlossene Schule erbrochen und solcher Aufruhr der Bürger entstanden war, daß sie die Tabellen umherwarfen, sie zwar in der Schule ließen, aber den ganzen Tag kein einziges Kind in die Schule schickten und sich unter einander verabredeten, daß sie duechaus, auch durch keine Strafe sich zwingen lassen würden, die neuen Schulgesetze anzunehmen. Zu Stadel wurde diesen Tag über nach den Tabellen der Unterricht ertheilt. Abends aber, etwa um 7 Uhr strömte die ganze Gemeinde zusammen, um ins Schulhaus zu gehen. Da sie dasselbe verschlossen fanden, und weder der Schulmeister noch der Herr Gemeindammann Bewilligung zum Oeffnen geben wollten, kamen ihrer mehr als 200 vor das Pfarrhaus, tobend und lärmend und drohend und drangen mir so den Entschluß ab, mit ihnen selbst in die Schule zu gehen. Alles Erklären, Warnen und Ermahnen half Nichts; sondern ihr zuvor gefaßter Entschluß kam zur Ausführung, das Schulhaus zu säubern, d. h. die neuen Lehrmittel wegzuthun, was geschah, indem sie die Tabellen dem Lehrer vor das Haus warfen, die Schule verschlossen, und den Schlüssel mit sich fortnahmen. Die einzige Antwort, die sie gaben, war immer, sie wollen nicht und lassen sich nicht zwingen, sie nehmen die neuen Schulgesetze nicht an.

Stadel, den 15. Mai 1834.

Im Namen der Schulpflege, J. Burkhard, Pfr.

Digitized by Google

Die Energie, welche bei diesem Anlaß der Regierungsrath entwickelte, wandte alles Uebel zum Guten, und der Stadler Aufruhr gewährte der Schulreform wesentlichen Vortheil. Als sich die Nachricht verbreitet hatte, daß die Widerspenstigen damit umgingen, eine größere Versammlung aus verschiedenen Bezirken zusammenzurufen; als die Drohung verbreitet wurde, es wollten die Heftigsten nach Regensberg ziehen, und die Statthalterei anzünden: da befahl die Regierung dem Landjägerkorps sogleich den Abmarsch gegen Stadel, und zugleich wurde ein Bataillon Infanterie und eine Batterie Artillerie aufs Piket gestellt. Das ernste und feste Auftreten des Landjägerkorps, verbunden mit vernünftiger Vorstellung von Seite ihres Chefs, hatte den besten Erfolg. Die Widerspenstigen ergaben sich der obrigkeitlichen Gewalt, und die eigentlichen Unruhstifter wurden nach Zürich in das Kriminalgefängniß im Wellenberg gebracht. Das ganze Verfahren hatte jedoch mehr den Schein von Strenge. Die Landleute sahen sich bald verlassen von Denjenigen, die im Hintergrunde stehend die Keime des Unfriedens ausgesäet hatten. Da wandte sich ihr Unwille gegen diese heimlichen Anstifter; sie bezeugten Reue über ihr Unternehmen, und sehr bald wurden die Meisten der Haft entlassen, und selbst Moor und Albrecht wurden nur gelinde bestraft. Auffallend war bei dem ganzen Vorgange der starke Unwillen, welcher sich bei vielen Stadtbürgern über das kräftige Einschreiten der Regierung äußerte. Am 22. Mai erließ der Regierungsrath folgende Zuschrift an den Erziehungsrath:

„Nach Annahme eines vom Statthalteramte Regensberg unterm 17. Mai erstatteten Berichts über die in Stadel stattgehabten Vorfälle hat der Regierungsrath nebst andern Verfügungen beschlossen, den Erziehungsrath einzuladen, unter gegenwärtigen besonders dazu geeigneten Umständen dafür zu sorgen, daß die Schulgesetze in allen Gemeinden, welche befähigte Lehrer haben, vollständig ins Leben treten."

Diese Zuschrift des Regierungsrathes war dem Erziehungsrathe eine sehr erwünschte Mahnung. Zunächst beschloß er, die Lehrer in Stadel, Bachs, Windlach, Weiach und Rath sollten unverzüglich vor einer Prüfungskommission erscheinen, insofern sie nicht ihre Entlassung einreichen wollten.

Digitized by Google

Alle fünf Lehrer wurden in den Ruheſtand verſetzt und kräftige Seminarzöglinge auf dieſe Stellen abgeordnet. Man muß namentlich den Gemeinden Stadel und Weiach die Gerechtigkeit widerfahren laſſen, daß ſie von nun an kräftig zur Schulreform mitwirkten. So hat Stadel mit nicht unbedeutenden Opfern eine Sekundarſchule gegründet und Weiach ein ſehr ſchönes Schulhaus erbaut. Am 14. Juni beſchloß der Erziehungsrath, es ſollte von nun an jede Woche ein Tag den Lehrerprüfungen gewidmet werden, bis dieß ganze Prüfungsgeſchäft vollendet wäre; durch das neue Schulgeſetz war die bis jetzt unerhörte Maßregel genommen worden, jeden einzelnen Schullehrer beſonders zu prüfen, und je nach dem Ergebniſſe entweder unbedingt oder bedingt als fähig zu erklären, oder ihn mit Ruhegehalt von ſeiner Stelle zu entfernen. Man denke ſich nun die Aufgabe ſolcher Spezialprüfungen mit mehr als 400 jüngern und ältern, ſogar ſechszigjährigen Männern. Dieſe Prüfungen wurden im Seminar gehalten; die Examinatorien übernahmen der Seminardirektor und der Seminarlehrer Dändliker, der unterdeſſen auch das obligatoriſche Lehrmittel für den Rechnungsunterricht bearbeitet hatte. Als beharrliche und verdienſtvolle Kommiſſionsmitglieder müſſen genannt werden: Erziehungsrath Pfarrer Bleuler, Kirchenrath Pfarrer Bullinger und Waiſenhauspfarrer Fries. Gewöhnlich wurden bei ſieben- und achtſtündigen Examinatorien zwölf bis fünfzehn Examinanden in einem Tage abſolvirt. Während die Mehrzahl unter Aufſicht ihre ſchriftlichen Arbeiten lieferte, wurden je drei und drei zu den mündlichen Examinatorien vorberufen; überdieß mußten ſie noch eine Probelektion in der Schule halten. Wer ſich der Prüfung nicht unterzog, verlor den Anſpruch auf einen Ruhegehalt. Im Ganzen dauerte dieſes ungemein mühſame Geſchäft bei vierzig Tagen. Im Herbſte 1834 war dasſelbe beendigt, und in einer Sitzung dekretirte der Erziehungsrath die Ruheſtandsverſetzung von fünfundſiebzig Schulmeiſtern. Dieſe Maßregel wurde als zu hart, zu raſch, ſogar als deſpotiſch bezeichnet.

Um aber richtig zu urtheilen, mußte man die Erfahrung haben, welche Leute im Jahr 1834 im Kanton Zürich noch als Schulmeiſter figurirten. Man wird es nicht glauben, und doch iſt es wahr, daß einige derſelben kein Geſchriebenes leſen konnten, daß Einer förmlich erklärte, er wiſſe nicht, das auf die Wandtafel deutlich Geſchriebene zu leſen, er habe noch nie ſo etwas geſehen; daß ein Andrer ganz offen geſtand,

Digitized by Google

er habe kein Buch im Hause, sein Vater habe ihm zwar noch eine Bibel hinterlassen, die jedoch seit vielen Jahren nicht mehr geöffnet worden sei, weil ihm vom Lesen die Augen wehe thun. Mehrere waren nicht im Stande, nur vierstellige Zahlen anzuschreiben. Am meisten aber mußte auffallen, daß in einer Zeit, die man wegen ihrer religiösen Gläubigkeit besonders rühmt, sehr viele Schulmeister angestellt waren, die von der biblischen Geschichte, ja sogar von der Lebensgeschichte Jesu nur äußerst dürftige Kenntnisse hatten; die Namen Luther und Zwingli waren unbekannte Namen. Ueber Realkenntnisse durfte man kaum prüfen, weil die lächerlichsten Antworten selbst die Kommissionsmitglieder hätten aus der Fassung bringen können. So behauptete Einer ganz bestimmt, die drei Eidsgenossen müssen sein: Kaspar, Melcher und Balthasar; ein Anderer: in der Schlacht bei Sempach sei Goliath ums Leben gekommen; ein Dritter: Basel liege am Meer; ein Vierter: die Thiere werden eingetheilt in Säugethiere, Vögel und anderes Vieh u. s. w. Gerade aber ein solches Ergebniß im Allgemeinen muß um so mehr denjenigen ältern Lehrern zur Ehre gereichen, die sich bei dieser Prüfung als sehr tüchtige, vielseits und gründlich gebildete Lehrer auswiesen. Es war für diese verdienstvollen Männer gewiß eine harte Forderung, nach anerkannten Leistungen dennoch sich der Prüfung zu unterziehen. In damaliger Zeit aber, da der reinste Eifer alle bessern Mitglieder des zürcherischen Schulstandes durchglühte, brachte auch der Gebildetste gerne dem allgemeinen Besten das schwerste Opfer, und mit Achtung und nicht ohne Ruhm und Anerkennung blickte die Prüfungskommission auf solche Männer, wenn sie gehorsam dem Gesetze vor ihren Schranken erschienen. Es gereichte der Kommission selbst zur höchsten Freude, bei mehr als zwanzig ältern Lehrern auf die Fähigkeitsnote erster Klasse (sehr fähig) antragen zu können; ebenso bei dreißig Andern auf die Note von unbedingter Fähigkeit. — Um jene Lücken auszufüllen, mußte hauptsächlich das Seminar in steter Rücksicht auf die Bedürfnisse der Gegenwart wirken. Aeltere, an Bildung vorgerücktere Zöglinge mußten in der Regel nach einjährigem Kurse als Schulverweser Dienste leisten. Hie und da wurden auch zwei kleine Schulen durch einen Lehrer versehen, und man machte überall die erfreuliche Erfahrung, daß der Wille des Volks für die Schulverbesserung sich alsbald

Digitized by Google

zum Guten kehrte, wenn nur einige Zeit nach der neuen Ordnung Schule gehalten war.

Schon im Jahr 1833 wurde ein neues Gesetz, entworfen von Hirzel, über die Organisation des höhern Volksschulwesens vor den großen Rath gebracht. Statt der Kreisschulen und der Bezirksschulen wurden nun fünfzig Sekundarschulen vorgeschlagen, die so gestellt werden sollten, daß es im ganzen Kanton keinem Schüler unmöglich sein sollte, vom elterlichen Hause aus eine Sekundarschule zu besuchen. Der Unterricht war auf drei Jahreskurse berechnet, in der Regel Knaben und Mädchen vom zwölften bis zum fünfzehnten Lebensjahre. Die Lehrgegenstände erhielten im Verhältniß zur allgemeinen Volksschule theils eine Steigerung, theils eine Erweiterung. So wurde namentlich französische Sprache und geometrischer Unterricht aufgenommen; Hauptsache sollte immer die Muttersprache sein, Unterricht in alten Sprachen sollte nur unter besondern Bedingungen ertheilt werden. Jede dieser Schulen erhielt zunächst einen jährlichen Beitrag von 320 Franken von Seite des Staates.

Die Erhöhung dieses Beitrags auf 720 Franken geschah in Folge eines merkwürdigen Vorgangs, den wir hier besonders andeuten.

Die Stadt Zürich nämlich hatte, wie in jeder andern Hinsicht, so auch in Bezug auf das Schulwesen, bei der ganzen politischen Umgestaltung am meisten gewonnen; dennoch war weitaus die größte Mehrzahl der Stadtbürger den neuen Einrichtungen und Staatsbeamten sehr abhold. Vergeblich hatte man erwartet, daß die Stadt anerkennen würde, welche Vortheile ihr durch die Zentralisation der höheren Lehranstalten insbesondere dargeboten worden seien. Vergebens hatte man gehofft, daß Zürich, wie andere Städte in gleichem Verhältniß, einen besondern Beitrag an die Kantonallehranstalten leisten würde. Erst durch einen recht merkbaren Wink wurde das erlangt, was längst hätte dankbar angeboten werden sollen. Zu Ende des Jahres 1835 nämlich erklärte die Stadt Winterthur öffentlich ihre Absicht, einen Theil der Kantonallehranstalten in ihre Mitte aufzunehmen. Es wurden freiwillige Unterschriften gesammelt, und bald konnte dem Staat ein Gesammtbeitrag von 200,000 Frkn. oder auch ein jährlicher Beitrag von 15 bis 20,000 Frkn. anerboten werden, insofern die Kantonsschule nach Winterthur verlegt würde. Das Anerbieten Winterthur's fand bei vielen Mitgliedern des großen Rathes Anklang, und jetzt kostete es die Repräsen-

Digitized by Google

tanten der Stadt Zürich noch Mühe, daß man einen jährlichen Beitrag von 20,000 Frkn. an die Kantonallehranstalten unter der Bedingung annahm, daß diese Anstalten in Zürich vereinigt blieben. Von diesen 20,000 Frkn. konnten nun jeder Sekundarschule noch 300 zugewandt werden. Im Jahr 1837 wurde das Sekundarschulgesetz vom Seminardirektor umgearbeitet, und neuerdings vom großen Rathe festgesetzt. Unter den neuen Gesetzesbestimmungen sind namentlich wichtig: Freiplätze und kleinere Stipendien für ärmere Sekundarschüler, Erleichterung und Vereinigung mehrerer Sekundarschulkreise zu einer umfassenden Anstalt, größere Sicherheit für Sekundarlehrer, hinsichtlich ihrer Amtsdauer. Am Ende des Jahres 1838 waren 43 Sekundarschulen errichtet, und diese Anstalten hatten sich bereits einen Fond von 100,000 Franken gesichert.

Hinsichtlich der Anschaffung der obligatorischen Lehrmittel traten ungünstige Zögerungen ein. Es ist begreiflich, daß Bücher, welche allgemein gebraucht werden müssen, auch einer allgemeinen und verschiedenen Beurtheilung anheim fallen. Die Verfasser der ersten obligatorischen Lehrmittel, so wie auch der Erziehungsrath mußten mancherlei Tadel und Vorwürfe ertragen; daher kam es denn, daß Niemand gerne mit diesem Geschäft sich weiter befassen mochte. Besonders mit dem wichtigsten Buche, dem Realbuche, schien man kaum zu einem erwünschten Ziele gelangen zu können. Bei der Preisausschreibung hatten Sekundarlehrer Bär und Pfarrer Korrodi konkurrirt. Eine Kommission, bestehend aus Dr. Nägeli, Oberlehrer Müller und Kirchenrath Bullinger prüfte die Manuskripte. Die beiden erstern trugen auf Verwerfung an, der letztere auf Annahme der Arbeit des Lehrers Bär. Der Erziehungsrath folgte dem Antrag des erstern, und als eine nochmalige Ausschreibung vergeblich war, wurden einzelne Fachmänner eingeladen, die Abtheilungen des Realbuchs zu bearbeiten. So hatte sich das Geschäft bis ins Jahr 1835 hinausgezogen. Als die Arbeiten eingingen, fiel sogleich auf, daß jedes Fach viel zu ausführlich und fast jedes von einem andern Gesichtspunkte bearbeitet war. An den Druck dieser einzelnen Arbeiten in vorliegender Form war nicht zu denken. Es wurde nun ein Redaktor gewählt, der mit Ausnahme der geographischen Abtheilung die Sache ordnen und zur beförderlichen Herausgabe bringen sollte. Als derselbe aber die Vorarbeiten geprüft hatte, erschien

Digitized by Google

ihm die Aufgabe als zu schwer, und nur auf wiederholte Einladungen ging er endlich an die Arbeit, wobei die II. Sektion des Erziehungsrathes die einzelnen Lieferungen und Manuskripte noch prüfte, und selbst den Druck beschloß. Durch außerordentliche Anstrengung und durch Mithülfe von Seite des Hrn. Pfarrers Gutmann in Greifensee, Sekundarlehrers Bär und Seminarlehrers Kohler gelang es dem Redaktor, die drei Hauptabtheilungen in der ersten Hälfte des Jahres 1836 zu beendigen, und vor Anfang des Winterkurses lagen dieselben gedruckt vor. Da der Erziehungsrath die Verfasser honorirt hatte, und der Verleger auf einen sehr bedeutenden Absatz rechnen konnte, so wurde für die Zürcherischen Schulen der Druckbogen um 2½ Rappen (etwas weniger als 1 Kreuzer) erhältlich. Die geographische Abtheilung hingegen war zu Anfang des Jahres 1839 noch nicht erschienen. Die Landkarten wurden von dem geschickten Zeichner Keller in Zürich neu entworfen, und sind sehr gut ausgefallen. Ueber die Vorlagen zum Zeichnen und Schönschreiben hingegen war man sehr ungleicher Meinung, und die Schullehrer wollten behaupten, die kalligraphischen Tabellen und Vorschriften seien gänzlich mißlungen.

Mit außerordentlicher Anstrengung und Raschheit war es mit der Schulreform bis zum Ende des Jahres 1835 vorwärts gegangen. Um diese Zeit aber schienen die Männer, welche hauptsächlich zur Fortführung der Reform bestimmt waren, sich in verschiedene Ansichten zu trennen. Einflußreiche Sprecher der Geistlichkeit traten bald laut, bald leise mit der Behauptung hervor, das neue Schulwesen verabsäume die gemüthliche und religiöse Bildung und befördere einseitig die Verstandesrichtung.

Einige unpassende Aeußerungen, die ein aus St. Gallen herübergekommener Kandidat sich im engeren Schullehrerkreise nach der Schulsynode in Winterthur mit Beziehung auf die Bibel erlaubte, wurden von einem jüngern Geistlichen aus dem Bezirke Pfäffikon zu einer eben so boshaften als beschimpfenden Anklage gegen das Seminar oder vielmehr gegen den Direktor ausgebeutet, und unter der Aufschrift „ein Traum" im schweizerischen Korrespondenten veröffentlicht. Auf sehr schlaue Weise wurden die Meinungsverschiedenheiten, die zwischen dem Präsidenten des Erziehungsrathes und dem Seminardirektor sich kund gaben, von Denjenigen benutzt, die eine Reaktion im Volksschulwesen herbeizuführen trachteten. So kam es zu offenbaren Mißverständnissen

Digitized by Google

unter den Mitgliedern des Erziehungsrathes. Der bisherige Einfluß des Seminardirektors auf das Volksschulwesen sollte gehemmt, und selbst seine Stellung am Seminar gänzlich verändert werden: es sollte ein Kantonsschulinspektor aufgestellt, und diesem das Referat über das Volksschulwesen im Erziehungsrath übertragen werden; am Seminar aber sollte der Direktor als erster Lehrer bloß die Konferenz der Seminarlehrer präsidiren, und ein dirigirendes Kollegium entstehen, das jedoch wiederum durch eine neue Aufsichtsbehörde, die mit vielen Vollmachten ausgestattet war, auf eine sehr geringe Wirksamkeit beschränkt worden wäre. Dieß war die Ursache, daß der Seminardirektor bei dem großen Rathe um Entlassung aus dem Erziehungsrathe einkam, und zugleich zu verstehen gab, daß er auch vom Seminar zurücktreten wolle. Aber der große Rath lehnte das Gesuch ab, wies den Entwurf des neuen Seminargesetzes zurück, während jener über den Kantonalinspektor schon beim Regierungsrathe liegen geblieben war. Indessen hatten diese Vorgänge jedenfalls im Seminar einige Störungen hervorgebracht, indem der verdiente Lehrer Dändliker seinen Posten, auf dem er beinahe vier Jahre bei der sehr geringen Besoldung von 800 Franken und 30 wöchentlichen Lehrstunden sehr Bedeutendes geleistet hatte, unter allgemeinem Bedauern, verließ. Die Großrathskommission, an welche der Entwurf des Seminargesetzes gewiesen worden war, hegte Vertrauen in den bisherigen Direktor und zog daher denselben zu den Kommissionsberathungen bei, so daß der neue Entwurf wesentliche Aenderungen in seinem Sinne enthielt, und wol noch mehr erhalten haben würde, wenn er nicht durch Achtung seiner Gegner die frühere Uebereinstimmung wieder zu erzielen gehofft hätte. Das Gesetz wurde nach dem Antrage der Kommission vom großen Rathe im Herbstmonat 1836 angenommen, und die Anstalt wurde bedeutend erweitert. Das Lehrpersonal sollte nun aus einem Direktor, vier Hauptlehrern und zwei Hülfslehrern bestehen; die Besoldungen wurden auf angemessene Weise erhöht. Die seit einiger Zeit provisorisch bestimmte Klasse zur Bildung von Sekundarlehrern wurde nun ein bleibender Bestandtheil des Instituts. Die Lehrer wurden theils berufen, theils gewählt. Für Religionsunterricht und Geschichte: Dr. Friedrich Haupt, aus Hessen, zu jener Zeit Lehrer der deutschen Sprache und Literatur an der Kantonsschule in Aarau; für Mathematik: Wilhelm Denzler aus Zürich; für Realien: der bisherige Hülfslehrer Kohler von Thalheim in

Digitized by Google

Würtemberg; für französische Sprache: Reallehrer Meier von Seebach bei Zürich, zu jener Zeit in Lichtensteeg; zum Hülfslehrer für Musik: Jakob Fischer von Hohenrechberg in Würtemberg; zum Hülfslehrer für Realien und deutsche Sprache: Heinrich Zollinger von Feuerthalen. Während des schwankenden und ungewissen Zustandes zur Zeit der Mißverhältnisse vor Erlassung der neuen Gesetze hatten Pfarrvikar Wild in Küsnach und Karl Walter, nachheriger Sekundarlehrer in Wädensweil, der Anstalt sehr verdankenswerthe Dienste geleistet. Man hätte nun denken sollen, das Seminar wäre fest rekonstituirt; aber die durch den großen Rath aus dem Gesetze entfernten Bestimmungen, bei welchen es auf die Beschränkung des Direktors abgesehen war, fanden wiederum Aufnahme in dem Reglement, das der Erziehungsrath für die Aufsichtsbehörde des Seminars beschlossen hatte. Zu derselben Zeit verwickelte sich der Seminardirektor in einen Streit mit einer politischen Partei, welche durch den schweizerischen Konstitutionellen repräsentirt war, und als deren Haupt man den Professor Dr. Bluntschli, einen tüchtigen Juristen und fähigen Kopf, bezeichnete. Im Konstitutionellen folgten nun ununterbrochen die heftigsten Anklagen gegen den Seminardirektor. In sittlicher, religiöser und wissenschaftlicher Beziehung suchte man ihn auf alle Weise zu verdächtigen und herabzuwürdigen. Man warf ihm vor, daß er die Volksschullehrer des Kantons Zürich als ein Despot behandle, daß er die Seminarlehrer zu Knechten erniedrige, und vergeblich trat zuerst der ganze Schulstand, versammelt in den Kapiteln, zusammen, um die erste Beschuldigung als Verleumdung zurückzuweisen; vergeblich erklärten die Seminarlehrer öffentlich mit Namensunterschrift, daß die zweite Anschuldigung durchaus unbegründet sei; vergeblich wiederholten acht Kapitel der Schullehrer in einer besondern Eingabe an den großen Rath ihr früheres Zeugniß: unausgesetzt fuhr der Konstitutionelle in seiner Anklage fort, bis endlich auf eingereichte Klage derselbe der Verletzung der Amtsehre durch Verleumdung vom Obergerichte für schuldig erklärt, und empfindlich gebüßt wurde. Dieß war der dritte Schulprozeß (erst beendigt im Wintermonat 1838). Dr. Bluntschli war indessen in einer eigenen Streitschrift gegen den Seminardirektor aufgetreten. Der Umstand, daß das Erscheinen dieser Schrift von einigen Geistlichen, namentlich von dem einflußreichen Dekan Vögelin, nach ihrem Inhalte geraume Zeit vor dem Erscheinen im Bade Pfäffers

Digitized by Google

besprochen wurde, läßt ziemlich sicher annehmen, daß die Reaktionspartei in dieser Schrift einen Hauptstoß nicht nur gegen den Seminardirektor, sondern gegen das neue Schulwesen überhaupt richten wollte. Die Streitschrift wurde mit großer Thätigkeit unter den Schullehrern, sogar unter den Seminaristen verbreitet. Der rohe, hochmüthige Ton aber, in welchem dieselbe abgefaßt war, die groben Uebertreibungen, die unzähligen, thatsächlich nachgewiesenen Unwahrheiten und die boshaften Verdächtigungen boten so viele verwundbare Seiten dar, daß die besondere Antwortsschrift des Direktors so wie ein größerer Aufsatz des Pfarrers Gutmann in Greifensee und eine schneidende Zurechtweisung von Ludwig Snell im Republikaner nicht nur den von den Gegnern erwarteten Erfolg vernichtete, sondern eine große Aufregung unter den Schulfreunden entstand, die von sehr wichtigen Folgen war.

Müde nämlich aller dieser öffentlichen Kämpfe und tiefgekränkt von vielfacher Mißkennung und Mißhandlung hatte der Seminardirektor das Entlassungsgesuch vom Frühjahr 1836, das er niemals zurückgenommen hatte, obgleich von sämmtlichen Schulkapiteln dießfalls die dringendsten Wünsche an ihn gelangt waren, im Juli 1837 erneuert, und war auf diesem Gesuche beharrt, obgleich der Erziehungsrath ihn durch zwei Mitglieder: Prof. Orelli und Dr. Keller, zum Zurücknehmen desselben ersuchen ließ. Bei der Besprechung mit diesen Mitgliedern äußerte jedoch derselbe, daß er nicht darum seine Stelle verlassen wolle, weil er an der Ausführung der Schulreform zweifle, oder weil ihm die Geschäfte eines Seminardirektors verleidet seien, sondern darum, weil das neue Seminarreglement Bestimmungen enthalte, die dem Gesetze widersprächen, und weil sowol in der Aufsichtsbehörde als im Erziehungsrath eine systematische Opposition sich gegen seine Ansichten gebildet habe, und die Majorität dieser Behörden gegen ihn sei.

Am 26. August ertheilte nach einer heftigen Diskussion der Erziehungsrath durch Stimmenmehr dem Seminardirektor die Entlassung, suspendirte aber die Vollziehung dieses Beschlusses, da die Minorität an den Regierungsrath rekurrirte. Den folgenden Montag, den 28., versammelte sich die Schulsynode in Kloten, welche der Seminardirektor präsidirte. Der Beschluß des Erziehungsrathes war bereits allgemein verbreitet. Der gesammte Schulstand sprach seine Ansicht am deutlichsten dadurch aus, daß er mit Ausnahme von etwa vier Stimmen,

Digitized by

die nicht von Lehrern gegeben wurden, den Seminardirektor wiederum zum Präsidenten der Schulsynode wählte. Zudem war die Haltung der ganzen Lehrerschaft bei diesem Anlasse so entschieden und würdig, daß selbst die böswilligsten Gegner dieß öffentlich anerkannten, und sogar der schweizerische Konstitutionelle, der vor der Synode schon das Benehmen des Präsidenten als kläglich und erbärmlich verspottete, den Gang der Schulsynode rühmen mußte. In einer Versammlung von Lehrern im Gfenn bei Wangen hatte sich der Wunsch ausgesprochen, es möchte von Seite der Lehrer ein Verein gebildet werden, um der Reaktion entgegenzuwirken. Die Zeitungen der verschiedenen Parteien verursachten immer größere Aufregung, die sich noch mehr steigerte, als die Sache durch eine Motion, welche Oberst Weiß von Fehraltorf stellte, im Herbst 1837 im großen Rathe zur Sprache kam. Mit großer Mehrheit sprach sich diese Behörde für den bisherigen Gang der Schulreform, für die Bestrebungen des Seminars und des Direktors aus. Nach einem der heftigsten Kämpfe, bei welchem sich die Parteien gegenseitig als Hirzelianer und Scherrianer bezeichneten, wurde mit großer Mehrheit beschlossen, es sei die Motion als erheblich erklärt und gegen den Direktor die Erwartung auszusprechen, daß derselbe bis zu Ausgang der Sache auf seinem Posten verbleibe; zugleich sollte eine Kommission bis zur nächsten Großrathssitzung Bericht und Antrag hinterbringen. Die Kommission entledigte sich ihres Auftrags, und am 26. Christmonat 1837 beschloß der große Rath durch ein Gesetz, daß dem Seminardirektor sein gesetzlicher Einfluß in der Leitung der Anstalt ungeschmälert verbleibe, daß eine andere Aufsichtsbehörde gewählt und ein anderes Reglement für das Seminar erlassen werden sollte. Dieses Reglement wurde von dem Seminardirektor entworfen und nach seinen wesentlichsten Bestimmungen am 21. April 1838 vom Erziehungsrathe angenommen und am 5. Mai vom Regierungsrathe bestätigt.

Als sich nachher in einer besondern Sitzung die neue Aufsichtsbehörde und der Seminardirektor gegenseitig verständigt hatten, nahm derselbe seine Entlassung zurück, und hiemit endigte sich ein Streit, der allerdings für einige Zeit sowol den Bestrebungen des Seminars, als auch dem Fortgange der Schulreform hinderlich gewesen war. Mit erneuerter Anstrengung suchte man jedoch im Jahr 1838 nachzuholen, was unterblieben war. Und die Schulorganisation wurde durch die

Digitized by Google

wichtigsten Verordnungen über den allgemeinen Lehrplan, über Lehrschüler und Lektionspläne und über die Pflichten und Befugnisse der Bezirksschulpflege wenigstens für das erste Stadium der Schulreform beendigt. Der Erziehungsrath beschloß, sämmtliche Gesetze, Reglements, Verordnungen und Beschlüsse in einer Sammlung herausgeben zu lassen. Die Anzahl der Gesetze beträgt 18; das letzte ist ein wichtiger Beitrag zur Emanzipation der Schullehrer, indem es den letzten Kirchendienst, die Verpflichtung zum kirchlichen Vorsingen, aufhebt. Die Uebernahme anderer Kirchendienste, z. B. der Sigristen- oder Mesmerstelle, oder sogar das Todtengräbergeschäft, ist schon nach einer frühern Verordnung den Schullehrern untersagt. Verordnungen und Reglements bestehen 33, und man darf mit Recht behaupten, daß eine so vollständige, jeden einzelnen Gegenstand erschöpfende Schulorganisation, wie sie nunmehr im Kanton Zürich besteht, noch nirgends vorhanden ist.

Der bezeichneten Sammlung ist noch ein pädagogischer und statistischer Anhang beigegeben. In erster Hinsicht ist der allgemeine Lehrplan in examinatorischer Form erläutert; in zweiter Hinsicht sind die Verhältnisse jeder einzelnen Schule, selbst der kleinsten, dargestellt. Seite 292 heißt es: Seit 1831 sind 219 Primarlehrer und 45 Sekundarlehrer auf der Landschaft neu angestellt worden; auch die Mehrzahl der Stadtschullehrer ist neu angestellt. Seit 1832 sind 30 neue Primarschulen und 42 Sekundarschulen errichtet worden. Die Anzahl der mit Ruhegehalt entlassenen Altschulmeister steigt über 120; die sämmtlichen nunmehrigen Lehrmittel jeder Schule sind neu bearbeitet und eingeführt worden. Die Summe der Schulfonds auf der Landschaft betrug im Jahr 1834 Franken 683,575, und im Frühjahr 1838 Franken 1,383,922. Seite 286 — 89 heißt es: 73 neue Schulhäuser wurden innerhalb sechs Jahren erbaut, mit einem Kostenaufwande von 630,416 Franken, woran der Staat 74,976 Franken beigetragen.

Die nächste Aufgabe der zürcherischen Schulreform ist die Organisation der Ergänzungsschule, wobei zugleich eine genauere Verbindung der Volksbildungsanstalten mit dem bürgerlichen freien Leben in Rücksicht kommen dürfte.

Wir können diesen Abschnitt nicht schließen, ohne noch einiger freundlicher Kulturerscheinungen ausführlicher zu gedenken, die sich zwar in den meisten regenerirten Kantonen, doch am häufigsten im Kanton

Digitized by

Zürich in den schönen Zeiten des bewegten Staatslebens offenbarten; wir meinen die veredelten Volksfeste. Hiezu zählen wir namentlich die Jugendfeste, die Schulweihen und die Gesangfeste. Die Bedeutung und den Gang solcher Feste wollen wir in drei gedrängten Darstellungen zeichnen.

a) Ein Jugendfest.

So hat wol noch kein Jugendfest Statt gefunden, wie die Jugend der ganzen Zunft Thalwyl ein solches am 26. Mai 1837 auf einer Anhöhe feierte, die unweit des Nidelbades hinlänglich Raum für die 1,300 Kinder und die vielen Zuschauer darbot. Vorbereitungen, Uebungen aller Art waren durchaus nöthig, wenn das Fest so ohne alle Störung, ohne wirres Gedränge, so erfreuend vor sich gehen sollte, wie es wirklich der Fall gewesen ist. Wenige Kinder bedurften wol Morgens des Wachrufes durch Kanonenschüsse, die von der Höhe herab den Tag und seine Freuden, die Gemeinden und ihre Kinderschaaren zuerst begrüßten. Um 6 Uhr riefen erneuerte Schüsse die Jugend in die Schulzimmer jeder Ortschaft zusammen. Von da aus ging der Zug zur Kirche, wo sich auch die zum Feste geladenen Gemeindsbehörden einfanden. Gesänge eröffneten in jeder einzelnen Gemeinde das Fest; dann hielten überall die Herren Präsidenten der Gemeindsschulpflegen Reden, in welchen sie die Jugend zur Ordnung und zum einträchtigen, freundlichen Zusammenwirken ermahnten und ihr darstellten, wie sehr es an diesem Tage von ihrem Benehmen abhänge, sich und Andern viel und wahre Freude zu verschaffen. Um 8 Uhr begann der Zug. Zu Vier und Vier, voran die Kleinen, bewegte sich die Schülermenge nach der Höhe. Feierliches Geläute kündigte den Auszug aus der Gemeinde, Geschützesdonner die Ankunft auf dem Festplatze an. Hier wurden die Kinder jeder Gemeinde mit Musik empfangen. Nach der Bühne am Waldessaume richtete man sich, — dorthin, wo auf einer hohen Tanne die rothe und weiße Fahne wehte. Die Bühne wurde umzogen mit Blumengewinden und Kränzen, welche von den Kindern jedes Ortes herbeigetragen wurden. Da wurden auch die Fahnen und Waffen aus alter und neuer Zeit aufgepflanzt, und Schilde mit passenden Inschriften. Einen Halbkreis bildeten dann die Kinder um die Bühne her, — einen Halbkreis, wie ihn noch selten das Auge eines Jugendfreundes geschaut. Nachdem ein Choral ge-

Digitized by Google

sungen war, hielt Herr Pfarrer Usteri von Kilchberg eine Begrüßungsrede, die bei Jung und Alt die freudige Stimmung noch mehr erhöhte. Nach abermaligen Gesängen vertheilte sich die Jugend auf dem weiten Platze umher. Musterhaft war die Anordnung, durch welche die Kinder immer mit ihren Spielen beschäftigt wurden. Sie waren in fünf Hauptabtheilungen gebracht, die nach den Farben benannt und ausgeschieden waren, wovon jede ihren eigenen Spielbezirk einnahm. Jede dieser fünf Hauptabtheilungen zerfiel wieder in zehn kleinere Kreise; jeder Kreis hatte seinen Spielführer oder seine Spielführerinn. Je von einer halben Stunde zur andern gab ein Kanonenschuß das Zeichen zum Wechsel, und in allen Spielbezirken rückten dann die Kreise wieder auf andere Spielplätze, auf denen überall Spielinsignien standen, so daß keine Irrung, kein störendes Drängen und Rathen nothwendig war.

Nachdem das Spiel zwei Stunden angedauert hatte, lagerte sich die Jugend, nach ihren Abtheilungen geordnet, im Halbkreise um die Bühne, außen die Knaben, innen die Töchterlein. Die spielleitenden Herren und Frauenzimmer bewirtheten dann die Gruppen. Nach dem Essen bildeten die Kinder einen weiten Doppelkreis, und zogen dann wieder zu Vier und Vier nach dem Nidelbade. Die Spiele begannen aufs Neue, und zwar drei Stunden lang anhaltend. Trotz der drückenden Hitze ermüdeten weder Spielleiter, noch die Spielenden. Die Spielplätze waren mit Seilen begränzt, um das Hereindringen der Zuschauer zu verhindern, was aber nicht möglich, doch auch nicht nöthig war, indem sich die Leute auf dem großen Raume zerstreuten und überall bereitwillig auswichen, wo es erforderlich war. Als jede Abtheilung zehn Spiele durchgespielt hatte, sammelte sich wieder die ganze Schar um die Bühne, genoß ein Abendessen, und hörte den Rednern zu, die jetzt auftraten. Als das Gelungenste möchten wir fast die Abschiedsworte des Herrn Pfarrers Sprüngli von Thalwyl betrachten, — des Mannes, von dem vorzüglich der Gedanke an ein so großartiges Fest ausgegangen, der mit unsäglicher Mühe, durch Eltern, Lehrer und Jugendfreunde auf das Bereitwilligste unterstützt, die Anordnungen gemacht und das Fest geleitet hatte; der jetzt seine Mühe so herrlich belohnt wußte, der jetzt mit freudathmenden Herzen die Kinder vor sich sah, wie sie sich des herrlichen Tages freuten, wie sie im heitern Bewußtsein eines guten Verhaltens ihre Herzen nie geahnten schönen

Digitized by Google

Gefühlen erschlossen! Wie Alles ein Ende nehme, rief er den Kindern zu, so müsse auch ihr freudiges Fest enden. Wie die Sonne niedersinke und das Abendroth die Berge umziehe, so müssen auch sie jetzt scheiden, doch begleitet von dem Gefühle der Liebe, von der Erinnerung an die genossene Freude. Er könne nun nicht mehr Aller Angesicht schauen; aber die Liebe binde ihn doch an Alle, und lasse ihn in Aller Herzen blicken. „Blicket noch einmal herum, ehe ihr scheidet. Da blickt zuerst auf euch selbst, drückt euch noch einmal Alle die Hände; denn es kommen die Zeiten, da die Sorgen euch drücken, da ihr des Mitgefühls bedürftig seid. Dann werdet ihr euch erkennen, die ihr euch hier mit einander gefreut. Blicket umher, da sehet ihr Väter, Mütter, Freunde. Danket den Eltern durch euern Gehorsam, durch euer sittliches Betragen für das, was sie an euch thun, und besonders heute an euch gethan. So danket auch euern Lehrern, die bei euch sind; danket ihnen für die heutigen Mühen, die ihnen so anstrengend und so süß zugleich waren, für ihre treue und aufopfernde Liebe. Auch eure Spielleiter vergesset nicht, die euch so unermüdlich zu Spiel und Freude führten."

„Blicket zum Himmel auf, der sich so schön und herrlich über euch wölbt! Danket auch Gott, der noch viele Tausend Kinder hat, der Alle erhält und Allen Freude bereitet. Lobet ihn, den Vater aller Menschen. Ich kann euch nicht mehr Allen die Hände drücken; darum hebet sie empor, und ruft mit mir: Auf Wiedersehen, sei es auch nicht mehr in der Jugendzeit!"

Es war ein erhebender Augenblick. Die Hände hoben sich ringsum, und rings aus der unschuldsvollen Brust der Kinder erscholl ein wehmüthig freudiges: Auf Wiedersehen!

Die Kinder gehörten nicht mehr ihrer Gemeinde allein an: ein stärkeres Band umschlang sie jetzt, das Band der Bruderliebe und Vaterlandsliebe. Wol mancher Aeltere dachte an seine Jugendzeit zurück, aber die Erinnerung brachte ihm keine solche Tage. Mochte man sich verwundern, wenn Manchem eine Thräne im Auge stand! Es wurde noch ein Abschiedslied gesungen; die Kinder waren indeß etwas ermüdet. Die Schüler der verschiedenen Gemeinden sammelten sich darauf, holten ihre Kränze, Guirlanden, Stangen, Waffen und Fahnen wieder, und umzogen dann zu Vier in langem Zuge ihren Freudenort. Das war eine seltsame Prozession, eine Prozession der neuen Zeit, eine

Digitized by Google

Prozession aus einer Zeit, die das Wesen der Jugendbildung nicht im kalten, starren Ernste sucht, der das tödtet, was die Jugend zur schönsten Zeit des Lebens macht. Seht dort voraus, bei dem Zuge einer Gemeinde ein sechsjähriges Töchterchen, ein Bild der Unschuld, das seinem Zuge einen Kranz vorträgt, der die Inschrift „Unschuld" umschließt. Gewiß eine Inschrift, die mit einem Worte bezeichnet, was das hehre Fest am 26. des Mai gewesen. „Ein Fest der Unschuld."

Nach allen Seiten hinaus ziehen nun im Klange der Musik die Kinderscharen. Die Sonne war längst hinter dem Uetliberg gesunken, als Alles seelenvergnügt die Höhe verließ. Es war wirklich geworden, was eine der sinnvollen Inschriften am Eingange gewünscht:

„Friede sei mit Euch!"

b) Eine Schulweihe.

Wenn man am rechten Ufer des Zürichsee's hinauswandert, und über das erste Dorf hinausgekommen ist, ragt ein Kirchenthurm gar malerisch aus einem dichten Wäldchen von Obstbäumen heraus, einzelne Gibel der bescheidenen Wohnungen blinken unter dem Laubgedache. Oben an den Rebhügeln dringt durch die mit Tannen besetzte Schlucht ein Bach hervor, der über Felsen niederstürzend einen wundersam lieblichen Wasserfall bildet. Ist das nicht der Erlenbach, der dem Dörfchen den Namen geliehen? Da nun ging in dieser Zeit ein Flüstern und Reden unter dem Völkchen umher, die Kinder sammelten Blumen und Immergrün; die ältern Schüler begaben sich häufig und nicht zu gewohnter Zeit zu dem Lehrer; die Jungfrauen verließen vor der Dämmerung den Webstuhl, die Jünglinge legten Schaufel und Karst bei Seite, und sie fanden sich gemeinsam an bekannter Stätte; die Männer wandelten vielmal zum würdigen Pfarrherrn; die Redner gingen mit nachdenkenden Mienen umher; der Dichter stellte Lieder auf, und der Tonsetzer schuf neue Melodien. Wenn dann die Alten in warmen Stübchen fragten: Was soll es dann werden? Was ist im Gange? Dann hieß es mit freundlichen Worten und heitern Mienen: „Ein Fest wird's geben, ein herrliches Fest." Aber der Tag der frommen Gertrud, das war der ersehnte Tag. Ob auch winterliche Wolken noch über das Dörfchen hinzogen, es war freudiges Gewimmel überall. Gäste von allen Seiten strömten herbei. Schon ist die Schuljugend im morschen Gebäude versammelt, an den Straßenecken stehen geputzte Scharen, und durch sie

Digitized by Google

schreitet der Pfarrherr mit seinen Begleitern hindurch, und zieht nach der Schule vieljährigem Orte. Die harrenden Kinder, den Lehrer, die Pfleger der Schule begrüßet er freundlich. Er lenkt die Erinnerungen zurück auf die verflossenen Wochen und Jahre, da an dieser Stätte zum Besten der Jugend gearbeitet, wenn oft auch in Drängniß und Ungunst, doch nie ohne löblichen Willen und vielfachen Segen. Nun folgte die Losung: „Ein schöner Tempel ist dir, o Jugend! erbauet. So nimm dann Abschied mit Dank auch vom düstern Raume, und ziehe hin, die neuen Hallen zu erreichen."

Vom Thurme der mütterlichen Kirche erschallen festlich die Glocken zur Weihe der Schule. Ueber den Bach bewegt sich der Zug, und hält vor einem prächtigen Hause. Unter einer bekränzten Vorhalle stehen die ehrbaren Führer des Dorfes im würdigen Feierkleide, und ringsum die Scharen der Kinder, der Jungfrauen, der Jünglinge, Eltern und Großeltern. Aber die Inschrift über die Halle, sie gibt uns die Deutung: Hoch lebe die Volksbildung! — der Himmel ist günstig, die Wolken entfliehn. Jetzt tritt der Pfarrherr hervor; er zeigt auf die Kinder, und bittet um Einlaß die Führer. Und ihm entgegen kommt ein junger, kräftiger Eidgenosse. Der spricht mit weithin schallender Stimme von dem, was frommet der Menschheit, was sicher des Vaterlandes Wohl mag gründen, von Bildung zur Frömmigkeit, Sittlichkeit, Wissenschaft, Kunst, zur Liebe für Freiheit und Recht. Dann bietet er dem Pfarrherrn den Schlüssel, und die Jugend ziehet mit freudestrahlendem Antlitz in ihr Besitzthum. Kindliche Jubelgesänge begrüßen den Lehrsaal. Worte der Weihe, vom geistlichen Führer gesprochen, rühren die Herzen der Kinder und Eltern. Auch der jugendliche, doch viel geehrte und geliebte Lehrer spricht mit beredter Zunge zu Jugend und Alter. Aber als aus der Schüler Mitte ein blühender Knabe hervortrat, und Worte des Dankes, der Liebe und frommer Entschlüsse verkündet, da füllte manch Auge sich mit Thränen der Wonne.

In der Kirche harret die Menge; denn Jeder will seinen Antheil am Feste. Dahin ziehen sie nun. Heute ist viel zu enge der Raum. Oben in zwei Chören stehen auf der westlichen Spitze die Jungfrauen und Jünglinge, den Osten kränzet die Schar der Kinder. Der Lobgesang: „Nun danket alle Gott!" drang in machtvoller Harmonie durch den Tempel. O wie hehr ist so ein Lied! Wohl bereitet findet der Pre-

Digitized by Google

diger die Gemüther, und seine edlen, werthvollen Worte, die den reinsten Eifer für Bildung der Jugend beurkunden, haben bleibenden Segen in dieser Stunde gesäet. Vierstimmige Kunstgesänge folgten nun in sehr gelungener Ausführung. Und wer waren die Sänger und Sängerinnen? Das sind die Knaben und Töchtern eines Zürcherischen Bauerndorfes, gar schön gekleidet, wie nirgends in andern Ländern die Mittelklasse der Städter solches vermag. Sie haben die Notenhefte in Händen, sie treffen rein und kräftig die Töne, und fallen wechselnd ein in künstlichem Takte. Vor allen Gesängen rührte und erfreute ein Wechselchor zwischen den Erwachsenen und der Schuljugend; Nägeli hatte denselben nach einer besondern Dichtung eigens dem Feste gewidmet. Möge diese neue Gattung der Kunst bald mehrfache Pflege erhalten. So ein Wechseln der kindlichen Stimmen mit jenen des kräftigen Alters und wiederum der Zusammenklang, das ergreift und ermuntert mit doppelter Wirkung.

Aus der Kirche begab man sich zu den Freuden eines geselligen Mahles ins nahe Wirthshaus. — Alles: Lehrer, Kinder, Eltern, Jungfrauen und Jünglinge. Da standen in zwei Sälen hunderte von Gedecken, und jedem männlichen winkte eine Flasche würzhaften Erlenbacher Weines. Die Schuljugend, keineswegs ermüdet durch das fünfstündige Zuwarten und Zuhören, gab bald in lebensfrohen Liedern ihre Anwesenheit kund. Es ist wahrhaft zum verwundern, wie viele schöne Lieder diese Kinder zu singen im Stande sind. Die Chöre der Erwachsenen des Vereins wollten auch nicht schweigen: das war ein rechter Frühlingsjubel.

Nunmehr kamen die Trinksprüche. Den ersten brachte Direktor Scherr dem Präsidenten und den Mitgliedern der Schulpflege. Erlenbach gehöre zu den kleinern Ortschaften; dennoch sei ein großes Werk glücklich vollendet worden, weil treue Pfleger des Guten mit wirksamer Hand das Gedeihen gefördert. So möge die Schweiz, wenn schon nur ein kleiner Kreis auf der Erdkarte, Großes und Edles vollbringen, wenn treue, kräftige und weise Männer der höchsten Güter des Volkes — Tugend, Freiheit und Gerechtigkeit — pflegen. In der Rückantwort brachte Pfarrer Schinz dem hohen Erziehungsrathe ein dankbares Lebehoch. Alsdann erhob sich der edelmüthige, freisinnige Pfarrer Bullinger von Küsnach, und sprach mit merkbarer Bewegtheit von der Zeit, die er einst im Schoße der Erlenbacher Gemeinde

Digitized by

verlebt. Er drückte mit überzeugender Kraft seine Freude darüber aus, daß er heute im Kreise von Männern, die er einst als Schulknaben geleitet, ein Fest mitfeiern könne, das eben von der edeln Gesinnung dieser Männer zeuge. Er wies hin auf die Jünglinge und Jungfrauen, die heute durch ihre Gesänge den Zuhörern so viel Wonne bereiten, und wie er diesen Erwachsenen die Weihe zum Christenthum als unmündigen Säuglingen einst ertheilt. Mit inniger Rührung erfüllte der gerührte Redner die Herzen, und es flossen reichlich die Thränen als Zeichen aufrichtiger Zuneigung. Erziehungsrath Nägeli, der das Fest durch seine melodischen Gaben schon verherrlicht, erhöhete dasselbe durch seine Gegenwart. Sein Spruch galt dem Kranze der Jungfrauen. Im Reiche der Gesänge habe das schöne Geschlecht den Vorrang; die Männer seien hier untergeordnet. Mit siegreicher Kraft habe sich diese Kunstherrschaft in Erlenbach bewährt, möge sie mildernd und bildend sich ausbreiten über das ganze Vaterland. Als Pfarrer Schinz in der Erwiederung ein Lebehoch auf Nägeli ausbrachte, da mischte sich männlicher und weiblicher Kraftausruf, daß die Wände des Saales erbebten. Ja, das war ein aufrichtiges Lebehoch. Den letzten Spruch hielt Seminarlehrer Dändliker: dem Wirken des Zeitgeistes! Wie auch trübsinnige Gemüther diesen Zeitgeist schmähten, großartig erzeige er sich in seinem Einflusse, deß sei ein Zeuge das heutige Fest, und solche Tage werde das Vaterland sich in der nächsten Zeit noch viele bereiten. Ruhm und Ehre der Zeit, da Arme und Reiche so viele Opfer für das Höchste, für Ausbildung des Geistes bringen, da so theilnahmsreich alle Herzen offen sind, wenn die Landesgenossen des Schicksals harte Hand empfinden.

Die Dämmerung war herein gebrochen, die Schuljugend hatte sich wegbegeben, und schon etwas früher die Sängerinnen. Aber beim Kerzenschein traten diese wieder ein, angethan mit weißem Kleide, wohlaufgebunden die Sohlen, so daß man merken konnte, was jetzt noch folgen möchte. Alsbald ertönten Geigen und Hörner im Nebensaale. Im wirbelnden Tanze ergötzte sich die Jugend, während bis tief in die Nacht die Alten beim Gläschen sich gütlich thaten, und in heitern Gesprächen die Seele erlabten.

Das war das Fest der Schulhausweihe in Erlenbach am Zürichsee, abgehalten den 17. März, als am Tage der Gertrud, 1835.

Digitized by Google

c) Gesangfeste.

Die Gesangfeste sind in den östlichen Gegenden der Schweiz, und namentlich im Kanton Zürich, zu Volksfesten der schönsten Art geworden. Sie sind ein freundlich poetischer Zug in dem regen industriellen Treiben, und ein erhebendes Zeichen einer veredelnden Kultur. Vor etwa zehen Jahren feierte man diese Feste nur in den wohlhabenden Gegenden des Zürichsee's, seit der heilvollen Revolution vom Jahr 1830 haben sie in allen Bezirken Aufnahme gefunden; hie und da treten zwei Bezirke vereinigt zusammen, auch aus dem ganzen Kanton sogar sammelten sich zu Einem Feste Tausende von Sängern.

Man denke sich einen schönen Maitag. Signalschüsse von beiden Seiten des himmelklaren See's verkündigen das Fest, das ein glückliches Volk zu Ehren der Tonkunst feiert. Auf einer vorspringenden Au am blauen Gewässer ist eine grüne Halle aufgeschlagen, auch für Tausend Gäste geräumig genug. Die Wände sind aus Tannenreis geflochten und durchwirkt mit hellfarbigen Stoffen, die als schimmernde Bänder die luftigen, kühlen Wände zusammenhalten. Vier Portale führen ins Innere. Die Säulen sind mit Moos überzogen und mit Blumenkränzen zierlich umwickelt. Ueber der Hauptporte ist eine Altane, deren Schild aus einer kunstreichen Blumenmosaik gebildet, die goldene Inschrift: Harmonie — als Gruß entgegenschickt. Von allen Seiten sieht man Schiffe auftauchen; schon winken die Fahnen; Kanonendonner begrüßt die Nahenden, die mit raschen Ruderschlägen, mit Gesangsjubel in den bekränzten Schiffen den Freudenport erreichen. Bruderhand und Freundeswort zieht sie ans Land: Jünglinge und Männer in festlicher Kleidung; ebenso schmuck trägt sich der Schmidgeselle, wie der reiche Kaufmann; der schwarze Frack steht dem Baurensohne so gut, als dem weitgereisten Fabrikherrn. Der Jubel wird lauter, die Au belebter, denn Schiff auf Schiff schwebt heran, bis der ganze Hafen mit schwankenden Blumenhügeln ganz überdeckt ist. Von der Altane flattern die farbigen Fahnen aus glänzender Seide gewoben; den ganzen Platz überfluten die frohen Gäste. Nachdem die Sänger sich gegenseitig begrüßt und sich mit den Gaben des Mahles gestärkt, ziehn sie in geordneter Reihe zur Kirche, um die gemeinsame Probe zu halten. Um Mittag erklingen alle Glocken, und jetzt strömen die zuhörenden Gäste in buntem Gedränge nach den geweihten Hallen. Im Schiff der Kirche, in stufenweis aufsteigendem Halbzirkel stehn die angekommenen Sänger,

Digitized by Google

auf der entgegengesetzten Emporkirche dieses Dorfes Männerchor, der seine Festbrüder zuerst mit Gesang willkommen heißt. Dann strömen die Lieder von Religion, Freiheit und Freude vielhundertstimmig hervor, bald brausend in Sturmesrausch, bald in reinern kunstgebildeten Klängen.

Rückgekehrt in die grüne Halle sitzen die zahllosen Gäste an der weiten Tafel; bald klingen die Gläser, die Lieder der geselligen Freuden schwingen sich jubelnd empor, doch Glockenschläge bringen plötzlich Schweigen in den Raum, und von der Rednerbühne mahnen nun ernste, dann scherzende Worte zu männlicher Tugend und edelm Genuß. So unter Rede, Gesang und Becherklang schwinden die Stunden, und die sinkende Sonne winkt zur Abfahrt. Mit dem Jubel vermischt sich der Dank, mit dem Abschied der Ruf aufs Wiedersehen. Glühende Säulen malt die untergehende Sonne auf den ruhigen See, und bald ist der letzte Kahn in dämmernder Ferne untergetaucht.

Bemerkenswerth ist auch noch das Bestreben, die sogenannte Fastnacht-Bökerei in bedeutsame Feste umzuwandeln. Dieß geschah durch Darstellung aus der Schweizergeschichte, theils Umzüge in alter Tracht, theils wirklich dramatische Vorstellung im Freien. So wurde mit bedeutendem Aufwande unter Leitung des Sekundarlehrer Bär in Richtersweil Waldmann's letzte Zeit öffentlich vorgeführt; in Rüschlikon unter Lehrer Rellstab die Geschichte Tell's, und mit eigentlichem Glanze und in sehr gelungener Weise unter Sekundarlehrer Wild in Meilen der Kampf bei Sempach; die Züge der Ritter und Reisigen, zu Pferde und in voller Rüstung, nahmen sich prächtig aus, und noch lange wird man in Meilen des Fastnacht-Zuges vom Jahr 1837 gedenken.

Kanton Bern.

So traurig die Schilderung über den Zustand des zürcherischen Volksschulwesens lautet, so müßte diejenige über den Kanton Bern noch kläglicher ausfallen. Im Jahr 1833 wurde offiziell anerkannt, daß von 70,000 Schulkindern kaum 20,000 auch nur einen einigermaßen vernünftigen Schulunterricht genießen, und die andern aber unter den Händen von Schulmeistern seien, die selbst aller und jeder Bildung

ermangeln. Während deutsche Fürsten selbst zur Verbesserung des Schulwesens mitwirkten, war es bei den Berner Patriziern eine eigene politische Aufgabe, dafür zu sorgen, daß das Volk in tiefster Unwissenheit und völliger Dummheit erhalten werde.

Fellenberg's Erziehungsanstalten, seine großartige Schöpfung in Hofwyl, standen im Schulgebiete der Landschaft Bern, wie eine Oase in der Wüste; mehr beachtet und benutzt von Fremden, als von den bildungsbedürftigen Landesbewohnern. Die rohesten Gebräuche und Vergnügungen wurden eher geduldet und befördert, als irgend das Bestreben nach geistiger Bildung. Ein Geistlicher des Kantons Bern ließ im Jahr 1838 ein Buch drucken, unter dem Titel: Jeremias Gotthelf, und wir nehmen hier die Schilderung, wie sie dieser redliche Mann von einer Schule macht, wörtlich auf:

„(Jeremias, als Waise, ist bei einer Familie auf die wohlfeilste Weise versorgt; er geht mit Johannesli, seines Brodherrn Söhnlein, in die Schule.)"

„In Mitte Dezembers an einem kalten Morgen brachen nun unser Drei nach der Schule auf. Ich bekam ein besudeltes Fragenbuch vom Johannesli, dem dafür ein gar schönes mit goldenen Thieren gekauft wurde, um welches ich ihn nicht wenig beneidete. Zugleich mußte ich das Säcklein tragen mit Speise, worin Milch, Brod und Aepfel waren, zu unserm Mittagessen, denn wir hatten eine halbe Stunde weit zum Schulhaus und sollten über Mittag dort bleiben. Ihre eigenen Säcke hatten die beiden Andern noch mit Aepfeln gefüllt, und zwar hatten sie dafür die Aepfel, welche die Mutter aus dem Keller heraufbrachte, erlesen, die schönsten für sich behalten, die schlechtern ins allgemeine Säcklein gethan. Ich hatte auch zugreifen wollen, allein die Mutter meinte: Sie wüßte gar nicht, warum ich noch apart Aepfel in Sack haben müsse, ich werde es noch manchmal machen müssen ohne Aepfel, man könne nicht immer Alles haben, was Andere hätten."

„Frischer Schnee war gefallen und eine lange Strecke keine Bahn. Ich mit dem Säcklein und mit dem versudelten Fragenbuch mußte vorangehen, die andern konnten dann in meinen Tritten bequemer fortkommen; so wandelten wir zur Schule fort, wo wir nach 9 Uhr Morgens ankamen. Der Schulmeister mit einer Brille auf der Nase, las eben das Namensverzeichniß ab, als wir kamen, in das ich denn auch geziemend eingetragen und alsbald unter die sogenannten Fragen-

Digitized by

büchler gesetzt wurde, während meine beiden Gefährten ihre Füße auf dem warmen Ofen trockneten, die kaum so naß waren, als die meinigen. Nachdem abgelesen war, rief der Schulmeister: Lerit! nahm eine starke Ruthe unter den Arm, und spazirte in der Stube herum, hie und da stille stehend. Und wie er stille stand, erhoben sich eines oder mehrere Kinder, und steckten Aepfel an die Spitze seiner Ruthe, und wie er es merkte, daß es geschehen war, kehrte er sich um und fragte: Wele tusigs Büntel het mer das chöne mache? wenn is wüßt, ih wett ihm! Ueber diesen Zorn lachte man, und der Thäter auf eine Weise, daß er kenntlich wurde; dann hieß es: für einist will der's schäyche, aber d's angermal sesch erfahre! Die Aepfel wurden abgenommen und in ein Schäftchen in der Stube gelegt, dann steckte er die Ruthe wieder unter den Arm, und schrie: Lerit! spazierte wieder und erhielt zu allgemeinem Jubel wieder Aepel, und wie glücklich waren die, welche Aepfel hatten an die Ruthe zu stecken! Ich aber hatte keine, und hätte doch auch so gerne gegeben, ohne noch zu wissen, was für Nutzen es brachte. Ach, geben können ist gar schön, die meisten Menschen wissen nicht, wie schön, ein Kind aber fühlt es. Natürlich sah von den Kindern keines ins Buch, sondern hatten sämmtlich ihre Lust am Spektakel, und paßten begierig auf, wo der Schulmeister stille stehe, und wer noch Aepfel habe, um die Lust zu verlängern. Nach und nach nahm der Aepfelvorrath ab, so wie das Schäftchen sich anfüllte, und wie der Schulmeister zweimal stille gestanden war, ohne Etwas an die Ruthe zu bekommen, so hieß es: Jetzt müßt ihr auffäge."

„Die, welche Fragen gelernt hatten, mußten sie auffagen; uns Kleinen wurde von Zeit zu Zeit, wenn das Geräusch zu stark wurde, zugerufen: Lerit! Beim Auffagen spielte die Ruthe eine andere Rolle; Einige wurden tüchtig mit derselben getroffen, entweder auffagende, oder solche, die Lärm gemacht haben sollten."

„Es wurde nämlich bei allzustarkem Lärm immer Eines dafür gepröügelt, aber ohne langwierige Untersuchung, ob dasselbe wirklich das Schuldige sei. So erhielt auch ich am ersten Tage meine Tracht Schläge, ohne Muks gemacht zu haben. Als ich darüber weinte, sagte mir Eins: Warum hast du keine Aepfel an die Ruthe gesteckt? Wer keine ansteckt, der kriegt sie. Nun wußte ich, was ich zu thun hatte; aber woher Aepfel nehmen? Entbehrungen und Listen brachten mir

zuweilen welche, aber das hatten des Meisters Kinder nicht gerne; sie hatten ihre besondere Lust daran, wenn der Schulmeister mich prügelte, und verklagten mich zu Hause, damit ich auch noch von den Alten durchgehudelt werde. Hatte ich durch Aepfel das Wetter abgewendet, so war ihnen der Spaß verdorben; aber sie verklagten mich nun, wenn es irgend thunlich war, daß ich irgendwo Aepfel gestohlen und dem Schulmeister gegeben. Wehe mir, wenn ich nicht nachweisen konnte, daß ich sie geschenkt erhalten oder gefunden. So war ich übel daran, ich mochte es machen wie ich wollte, ich war überhaupt in der Schule noch übler daran, als zu Hause, aus mehreren Gründen. Vor Allem aus hatte ich furchtbar Langeweile. Ich hatte den ganzen Tag das Fragenbuch vor mir, nicht um auswendig zu lernen, sondern um einige Zeilen durchzubuchstabiren, diese dann einmal des Tages dem Schulmeister geläufig herstottern zu können; sah ich vom Fragenbuch weg, und hatte ich keine Aepfel, so erhielt ich Schläge, oder hörte wenigstens: Lerit, lerit!"

„Wie kann nun ein neunjähriger Knabe eine Stunde lang an einen Ort hinsehen und stille sitzen, und noch dazu an einen Ort, wo er nichts Lustiges sieht, und Nichts, das er versteht, nur dumme Buchstaben und Worte, die für ihn keinen Sinn haben? Mir thaten die Augen weh, es krabbelte mich in Händen und Füßen, es biß mich am Kopf, ich hatte beständig zu kratzen, konnte gar nicht stille sitzen aus der fürchterlichsten Langeweile; hätte es den Kopf gekostet, ich mußte zuweilen aufsehen, dem Nachbar Etwas sagen, oder Jemand beim Haar nehmen, oder am Kleid zupfen; wenn ich auch ins Buch sah, so war es mir unmöglich, mehr als ein Wort zu buchstabiren für mich selbst, ich wußte nicht, ob es recht gewesen, so wie ich es gesagt, wußte nicht, was es bedeute. Es flimmerte mir bald vor den Augen, ich sah weder Buchstaben und Worte mehr, guckte verstohlen herum, seufzte nach dem Ende der Schule, oder gar nach dem Aufsagen; kriegte ich auch bisweilen Schläge dabei, so war es doch kurzweiliger. Im ganzen Fragenbuch war eine einzige Stelle, die mich anzog, aber mir auch oft Schläge zuzog, weil ich die Blätter umschlug, um zu ihr zu kommen, und dann nicht fortfahren konnte, wo mein Vordermann geblieben. Es war das zweite Gebot, wo es heißt: Du sollst dir kein gegraben noch geschnitzt Bild machen, ja gar kein Bildniß noch Gleichniß, weder von Dingen, die im Himmel droben,

Digitized by

noch denen, die unten auf Erden, noch denen, die unter der Erde im Waſſer ſind. Was das für Dinge ſein möchten, da unten und da oben? Das beſchäftigte mich gewaltig, und allemal, wenn ich dieſe Stelle durchbuchſtabirte, kam eine Art Schauer über mich, und ich verlor mich in tiefes Staunen. Ich hatte einmal ein lebendig Kameel geſehen, eine furchtbare Kreatur für mich, und da oben und da unten, was mußte nun erſt da ſein? Aber das ſagte mir Niemand, und wenn ich auch fragte, ſo hieß es: Bueb, ler du, das gat di nüt ah."

„War endlich der Mittag da, ſo fing für mich eine andere Plage an. Johannesli nahm das Säckli und theilte das Eſſen aus; daß ich zu kurz kam, war natürlich; aber das ärgerte mich doch am meiſten, daß er mir das weiche Brod herauskrazte und hinwarf, den Ranft für ſich behielt. Früher machte ich zwiſchen beiden keinen Unterſchied, ſeit ich aber das weiche eſſen mußte, den Ranft man mir vorenthielt, hatte ich einen ordentlichen Ekel vor dem erſten, Ranft aber kam mir ſüßer vor, als Baslerleckerli. So wurde Meiſterloſigkeit und Lüſternheit gepflanzt: konnte ich einmal ein ordentliches Stück Brod aus der Tiſchtrucke erwiſchen, ſo kriegten Hund oder Katze den weichen Theil, und ich erlabte mich an dem harten. Prügeln konnte ich mich mit dem Johannesli in der Schule nicht, er war ein Bauernſohn, und ich nur e Bueb; er hatte Vettern und Nachbarn da, die ihn nicht im Stich gelaſſen hätten. Einmal verſuchte ich es, aber ich kam übel an, und durch den Lärm geweckt, kam endlich auch noch der Schulmeiſter dazu, und ich erhielt meine Heiligen aufgezählt, als Sündenbock für alle. In der langen Zwiſchenzeit von 11 bis 1 Uhr hätte ich ſo gerne mitgeſpielt und mitgehalten. Es waren Kinder da, die mir überaus wohl gefielen, zu denen es mich hinzog; aber entweder ſtieß man mich weg, oder wenn man mich mitmachen ließ, ſo war es eben um der Sündenbock zu ſein. Das that mir weh, machte mich nur verſchloſſener und bitterer; ich zog mich zurück; neckte man mich, ſo wehrte ich mich ſo tüchtig in verbiſſenem Zorn, daß man mich allmälig ruhig ließ, und eine Art Reſpekt vor mir bekam. Mir that eine ſolche Prügelei allemal wohl, und ich fühlte mich nachher ordentlich erleichtert; doch ſuchte ich ſie nicht. Der Nachmittag verſtrich in der Schule wie der Morgen. Mit Beten wurde angefangen, dann folgte der Aepfel-Spektakel, dann das Aufſagen und nachher wieder das Beten. Mit dieſem Beten ging es faſt wie mit dem Lehre, ich konnte nicht ſtille halten während desſelben,

Digitized by Google

denn es währte gar lang, bis die gewöhnlichen drei Gebete hintereinander hergesagt waren, fast eine halbe Viertelstunde; auch verstand ich von dem allem gar Nichts, und weiß Nichts mehr davon, als folgenden Reim: Höllenpein, schreien in den Himmel 'nein. Bald hätte ich vergessen, daß Einige in der Woche noch zweimal schrieben. Der Schulmeister hielt gar nicht darauf, er sagte: Pfarrer werde Keiner werden, und Agenten habe man schon viel zu viel, das seien nur Leutverderber und Atheisten, von denen glaub Keiner nüt, bis sie einist der Tüfel bi de Hörnere heig. Es nähme ihn aber das nit wunder, d'Agente lehre's von den Aflikaten, die säge eim grad use, sie heige nüt uf der Religion und nüt uf de Pfaffe; dafür aber syge das alles o Lüt, wie wenn si d'm Tüfel abem Karre g'heit wäre, und si meine, si hätti d'Wysheit alli allei g'fresse, und wenn eine e anderi Meynig heig als si, so schnauze si ne ab, daß es kei Gattig heig, und er söll i kei Schuh ine guet si. Si syge no viel chutzlicher als e Landvogt, und das well viel säge; aber jede von ihnen glaub o, er syg nit numme d'r Papst, sondern d'r Herrgott selber. So räsonnirte der gute Schulmeister allemal, wenn das Rechnen oder Schreiben anging; er soll aus zwei Ursachen also geschimpft haben, wie ich später vernahm. (Es ist aber doch merkwürdig, wie ich so viel besser behielt, was geschimpft, als was gebetet wurde.) In frühern Zeiten war er prozedierisch und viel bei Advokaten. Er prozedirte unglücklich, und mag auch nach Erscheinungen beim Weine gesehen haben, wie vielleicht ein Afflikat im behaglichsten Glauben, der Gescheideste zu sein unter den Umsitzenden, mit Unglauben groß gethan und mit leichtfertigem Spott um sich geworfen."

„War endlich das Beten zu Ende und die Schule aus, so kann man sich denken, mit welcher Hast wir aus dem Zwinger stürzten, und in welcher Wildheit die so lang geschnürte jugendliche Lebhaftigkeit sich ergoß. Zwei Stunden waren wir geistig todt, körperlich gefesselt gewesen, eine Ewigkeit für ein Kind! Nun strömte das gehemmte Leben wieder in alle Glieder, und wie die Thüren sich öffneten, erscholl durch dieselben ein weit hintönender Lärm; wie die wilde Jagd stürzte und purzelte man hinaus, selten ging es ohne einige geschundene Knie ab, und draußen, da mußte Etwas herhalten, Etwas mußte getrieben werden, je ärger je besser. Alle, besonders schwächere Leute, gingen uns schon von weitem aus dem Wege; und wenn das Tosen der ausge-

Digitized by Google

lassenen Schule heranschöll, trat mancher Hausvater vor die Thüre, um seine Habe zu sichern und die Schüler vom Hause abzuhalten."

„Das waren noch die guten alten Zeiten, wo man in der Schule Religion lernte, und nur Religion, und man vor lauter Religion nicht wußte, was Religion war, wo man vor lauter Bäumen den Wald nicht sah; wo man die Kinder mit dem Heidelberger und der Ruthe einbalsamirte, so lange sie in der Schule waren, überzeugt, daß ihnen dann der Teufel Nichts anhaben könne außer der Schule, sie mochten vornehmen und treiben, was sie wollten! Ach, das war eine fromme Zeit, wo man besonders Güterbuben und Solche, die keine Aepfel hatten, mit der Ruthe durch und durch einsegnete, um sie zu behüten vor allem Bösen! Ach ja, das waren gottselige Zeiten, wo die Alten mit der Ruthe zur Schule prügelten, mit der Ruthe der Schulmeister empfing, wo man Hexen hatte statt Engel, in der Nacht vor Gespenstern bebte und vor dem Teufel zehnmal mehr Respekt hatte, als vor Gott, wo man entweder selbst zitterte, oder Andere zittern machte. So zogen wir von der Schule aus, wie das wüthende Heer, kamen aber nicht desto geschwinder nach Hause, denn bei jedem Scheidewege hatte man sich noch wenigstens zu necken, wenn nicht zu prügeln. War Einer einmal ordentlich durchgewalkt worden, so war es nicht selten, daß er den andern Tag seinen Vater bestellt hatte, um die, welche ihn geprügelt, wieder zu prügeln. Sah man einen Solchen, dann gab alles Auszug so gut möglich, und wer die schlechtesten Schuhe hatte, die bei jedem Tritt die Ferse zeigten, oder stecken bleiben wollten, der kriegte für die andern die Schläge."

Nach dem Umsturz der Patrizier-Regierung war die Verbesserung des Schulwesens als einer der wichtigsten Punkte bezeichnet, und im Jahr 1832 begannen die Maßregeln für die Lehrerbildung. Hiebei suchte sich namentlich Fellenberg an die Spitze dieser Umgestaltung zu stellen, aber seine Vorschläge fanden bei der obersten Erziehungsbehörde kein unbedingtes Vertrauen. Zwar wurde in demselben Jahr ein Lehrerseminar konstituirt, Pfarrer Langhans zum Direktor berufen, und ein Lehrkurs in Hofwyl abgehalten. Es schien, als ob die Schulreform sich selbst zuerst durch die Streitigkeiten der Schulmänner Bahn brechen mußte. So entspann sich ein heftiger Kampf zwischen Langhans und Fellenberg. Ein zürcherischer Schulkandidat, der von Fellenberg nach Hofwyl berufen war, hatte den Direktor in seinen

Digitized by Google

Geschäften genau zu beobachten den Auftrag erhalten, und dieser Beobachter gab dann eine Druckschrift heraus: „Schullehrergespräche," in welcher dem Seminardirektor sowol Kenntnisse als Lehrgeschick abgesprochen wurden. Die bittersten gegenseitigen Anklagen und Vorwürfe dauerten fort. 1833 erörterte Ludwig Snell den Gegenstand in einem besondern „pädagogischen Urtheil", das ebenfalls gegen Langhans ausfiel und ihm seine Stellung in hohem Grade erschweren mußte. Die vielen Kränkungen, welche der Mann erlitt, ergriffen nicht nur sein Gemüth, sondern zerstörten seine Gesundheit in dem Grade, daß er in eine gefährliche Krankheit verfiel, und die Aerzte an seinem Aufkommen zweifelten. Er nahm seine Entlassung, und die Direktorstelle wurde dem Prediger an der evangelischen Kirche in Luzern, Pfarrer Rickli, übertragen. Fellenberg's Plan aber, die Vereinigung des Seminars mit seinen Anstalten in Hofwyl, kam nicht zur Ausführung; das Seminar erhielt eine selbständige Stellung in Münchenbuchsee.

Indessen veranstaltete Fellenberg mit bedeutenden Opfern im Jahr 1833 einen besondern Lehrkurs in Hofwyl, wozu auch eine Anzahl thurgauischer Kandidaten abgeordnet wurde.

Die Organisation des Schulwesens überhaupt ging im Kanton Bern bei weitem nicht mit der Raschheit vorwärts, wie im Kanton Zürich. Erst im Jahr 1835 wurde das neue Schulgesetz angenommen, bis dahin stand die Schulordnung vom Jahr 1720 in Kraft. Das neue Schulgesetz, obgleich ein großer und wesentlicher Fortschritt, entsprach manchen Erwartungen nicht. Für den Lehrstand war es besonders betrübend, daß kein Minimum der Besoldung festgesetzt war, und die Vertheilung einer gewissen Summe zur Aufbesserung der Lehrergehalte durch keine gesetzliche Bestimmungen regulirt wurde. In Hinsicht auf Schulpflichtigkeit wurden zehn Jahre anberaumt, vom sechsten bis sechszehnten Lebensjahre, eine Bestimmung, die einen regelmäßigen, ununterbrochenen Schulunterricht nirgends hoffen läßt. Ebenso fiel es auf, daß man zweierlei Primarschulen gesetzlich konstituirte: solche, an die man gesteigerte Forderungen stellte, und andere, in welchen ein Geringeres gesetzlich befriedigte. Wie sehr auch Einige mit Fellenberg unzufrieden sein mochten, daß er laut und wiederholt seine Mißbilligung gegen solche Bestimmungen aussprach, man hat immerhin seinen Anstrengungen zu verdanken, daß im Jahr 1836 einmal ein

Digitized by Google

Minimum der Lehrerbesoldung festgesetzt wurde, nämlich für die Primarschulen niederer Stufe 150 Frk. und für die höhere Stufe 300 Frk. Endlich im Jahr 1837 erfolgte der wichtige Fortschritt, daß der große Rath jedem befähigten Lehrer eine jährliche Staatszulage von 150 Frk. dekretirte. So sehr man auch die Maßregeln, daß im Kanton Zürich nochmals alle Lehrer geprüft wurden, als zu hart mißbilligte, sah sich dennoch auch Bern veranlaßt, diesem Schritt zu folgen, doch scheint man mit den Forderungen sehr mäßig gewesen zu sein, sonst hätte nicht eine so große Anzahl der schon vorhandenen Lehrer auf ihren Stellen erneuert werden können. Obgleich neben dem wohleingerichteten deutschen Seminar in Münchenbuchsee noch ein französisches in Pruntrut besteht, so scheinen diese Anstalten vor der Hand für die Bedürfnisse der Gegenwart in Hinsicht auf die erforderliche Anzahl neuer Lehrer nicht zu genügen. Mit der Ausarbeitung der Lehrmittel ist man noch im Rückstande. Zu bemerken ist hier jedoch eine sehr umfassende Schulbibel vom Seminardirektor Rickli. Das Gesetz für die Sekundarschulen ist noch nicht vorhanden, hingegen wurde mit sehr bedeutenden Opfern eine Hochschule im Jahr 1834 eröffnet, über deren Verhältniß die statistische Abtheilung nähern Aufschluß gibt. In neuester Zeit scheint man besonders auf die Organisation höherer Bildungsanstalten im französischen Kantonstheile Rücksicht nehmen zu wollen. Die Stadt Bern hat ihre Schulen wesentlich erweitert und verbessert; namentlich wirken an der Realschule mehrere sehr tüchtige Schulmänner.

Kanton Luzern.

Vor der neuen politischen Gestaltung war Luzern derjenige Kanton, in welchem am meisten für das Volksschulwesen von Staatswegen gethan wurde. Diese Theilnahme verdankt man hauptsächlich dem Schultheiß Eduard Pfyffer, der für Volksbildung mit besonderer Vorliebe wirkte. Als Pater Girard seinen Einfluß in Freiburg durch die Jesuiten verloren hatte, kam er an die höhere Lehranstalt in Luzern; die Verbesserung der Primarschulen aber blieb auch hier noch sein eifrigstes Bestreben. Er bildete für seine Ideen einen jungen talentvollen Mann, den nunmehrigen Seminardirektor Rietschi. Vor allen andern Kantonen kamen in die Luzerner Volksschulen zweckmäßige methodischgeordnete Lehrmittel von Girard und Rietschi bearbeitet. So bestand auch, wenn schon mit beschränkter Einrichtung, eine Lehrer-

Digitized by Google

bildungsanstalt. Im Jahr 1829 stieg durch Beiträge an die Besoldung der Landschullehrer die Summe bereits auf 17,322 Frkn., während damals die reichen Kantone Zürich und Bern sozusagen für diesen Zweck gar Nichts leisteten.

Im Jahr 1835 wurden die Stadtschulen nach einem vom zürcherischen Seminardirektor entworfenen Plane reorganisirt, und die Stadt hat für diesen Zweck bedeutende Mittel ausgesetzt. Das vorhandene Schulgesetz entspricht jedoch den Bedürfnissen der Zeit nicht mehr, und bereits ist man mit den Vorarbeiten einer neuen Schulgesetzgebung beschäftigt. Eduard Pfyffer's Tod hat in dieser Beziehung eine sehr fühlbare Lücke verursacht; indessen ist immerhin auch in den letzten Jahren ein bedeutender Fortschritt geschehen. Der Staatsbeitrag steigt nun beinahe auf 40,000 Frkn. jährlich, mehrere Sekundarschulen sind eröffnet, und neunzehn neue Schulhäuser erbaut worden. Die Hauptschwierigkeit einer weitern Verbesserung des Volksschulwesens liegt in dem Umstande, daß die Schulen sämmtlich Freischulen geworden sind, ohne daß die Lehrergehalte in nöthigem Maße aufgetrieben werden konnten. Es wird nun schwer halten, die Eltern wieder an ein Schulgeld zu gewöhnen, und doch kann ohne einen solchen Beitrag kaum die erforderliche Summe aufgebracht werden. In neuester Zeit sind einige unnütze Klöster aufgehoben worden; vielleicht läßt sich hier ein bedeutender Beitrag erübrigen.

Die Kantone Uri, Schwyz und Unterwalden.

Hier befinden sich die Schulen noch in dem Zustande, wie wir sie bereits aus früherer Zeit in den Kantonen Zürich und Bern kennen gelernt haben. Die neue Verfassung von Schwyz hat die Sorge für den Jugendunterricht als Staatsgrundsatz aufgenommen; allein die regierenden Häupter, die dieser ganzen Verfassung abhold sind, haben bis jetzt zu keiner Schulorganisation Hand geboten. In Einsiedeln und Küsnach sind Sekundarschulen im Werke, in Brunnen bemühten sich schon längst bessere Bürger, eine Realschule zu gründen; aber sie finden nirgend weniger Anklang, als gerade bei den Herren in Schwyz selbst. Desto thätiger waren diese, um die Niederlassung der Jesuiten begründen zu helfen. Da wurde alles Volk öffentlich aufgefordert, zur Gründung der Jesuiten-Anstalt beizutragen. An die Spitze des Unternehmens stellte sich der bekannte Abyberg, und erzielte hier bessern Erfolg, als bei

Digitized by

seinem Reaktionsfeldzug 1834. Die Jesuitenschule ist seit 1836 in fortwährendem Steigen.

Es bestehen in diesen Kantonen in mehreren Klöstern sogenannte Studienanstalten; indessen sind ihre Leistungen höchst unbedeutend, namentlich soll Einsiedeln in dieser Beziehung sehr tief stehen. Im Jahr 1834 unternahm ein Mann im Kanton Unterwalden Nid dem Wald, Joseph Anton Joller, Oberlehrer an der Schule in Stanz, ein erstes Lesebuch für die Schulen zu bearbeiten. Der Schulrath von Unterwalden, seit dem Jahr 1829 konstituirt, billigte die Arbeit, und die Regierung gab aus der Salzkasse einen Beitrag zum Drucke des Büchleins, das im November 1834 ohne alle Widerrede vom Volke aufgenommen wurde. Der Stoff war ziemlich methodisch geordnet, vorzugsweise aus dem religiösen Gebiete genommen. Am Ende steht das Vater-Unser, der englische Gruß und das apostolische Glaubensbekenntniß. Nun zu Anfang des Jahres 1835 riefen plötzlich einige Zeloten: Die Religion ist in Gefahr!!

Das Volk wurde aufgereizt; der Pfarrer Andermatt in Stanz bei dem Bischof von Chur verklagt und Joller auf alle Weise geschmähet und gekränkt. Wirklich wurde das Büchlein als glaubensgefährlich von dem Generalvikar in Chur verdammt, weil es darin heiße:

A. Der kleine Jesus war recht fleißig, das Lernen war seine Lust, er wurde alle Tage weiser. (Das sei eine arianische Ketzerei).

B. Was Jesus, der beste Lehrer sagte, war so klar, daß es auch Kinder verstehen konnten. (Das sei eine protestantische Ketzerei).

Das unschuldige Büchlein mußte wirklich wieder aus der Schule hinaus. Der viel gekränkte Joller starb bald nachher, und so ward auch in Nidwalden, wo noch am meisten guter Keim sich vorfand, jeder Fortschritt gehemmt.

Aus diesem Wenigen läßt sich schon schließen, daß einstweilen in den Urkantonen von der Entwickelung eines wahrhaft bildenden Volksschulwesens kaum die Rede sein kann.

Kanton Glarus.

Der Kanton Glarus ist der einzige unter den demokratischen Kantonen, der schon seit mehrern Jahren nach Verbesserung des Schulwesens gestrebt hat, und zwar mit sehr günstigem Erfolge.

Digitized by Google

Zu Anfang dieses Jahrhunderts zählte der evangelische Kantonstheil zweiundzwanzig Schulen mit eben so vielen Lehrern, drei wurden von Pfarrern versehen, die übrigen von ungebildeten Handwerksleuten. Jetzt zählt man vierzig Schulstellen, die größtentheils von gebildeten und ordentlich besoldeten Lehrern besetzt sind. Im Jahr 1835 durften die erleuchteten Führer dieses kleinen Volkes sogar mit einem Schulgesetze vor die Landsgemeinde treten; und das Volk legte sich selbst allgemein verbindliche Gesetze für den obligatorischen Schulbesuch und die Uebereinstimmung und Organisation der Schulen auf. Besonders hat sich der Flecken Glarus rühmlich angestrengt, indem er im Jahr 1833 eine Zentralschule mit fünf Klassen zu errichten beschloß, und zu diesem Zwecke ein Schulhaus erbaute, das als eine wahre Zierde des ganzen Ländchens dasteht. Ein ebenso schönes Denkmal für die Wohlthätigkeit des Glarnervolkes ist die Linthkolonie, die nur mit großen Opfern auf dem entsumpften Boden gegründet, und auch jetzt nur mit starken Zuschüssen erhalten werden kann. Ein wesentliches Verdienst hat sich der Schulverein erworben, welchem auch die angesehensten Männer des Landes beitraten, und dessen Zwecke mit sehr bedeutenden Geldbeiträgen unterstützten.

Die Hauptthätigkeit dieses Vereins fällt in die Zeit, da der außerordentlich thätige Pfarrer Heer in Matt denselben präsidirte. Es hat sich dieser Geistliche auch als pädagogischer Schriftsteller einen Namen erworben durch die Herausgabe eines umfassenden Werkes über den Rechenunterricht und anderer pädagogischer Schriften. Besonderes Verdienst um das Unterrichtswesen dieses Kantons gebührt dem Schulmann Joh. G. Spielberg aus Preußen, der im Jahr 1821 in Mollis als Privatlehrer auftrat und 1829 die Oberlehrerstelle an der Realschule in Glarus erhielt. Bis zum Jahr 1838 wirkte er mit dem besten Erfolge als Lehrer, und seine Stimme galt viel bei den Führern des Volkes; denn seine Treue und Biederkeit war allgemein anerkannt. Sein früher Tod war eine Folge seiner großen Anstrengung.

Ehe noch das Schulgesetz von der Landsgemeinde angenommen war, waren schon mehrere Jünglinge mit Unterstützung vom Schulverein in das zürcherische Seminar abgegangen, um sich zu Lehrern zu bilden. Zu diesen gehören unter Andern die nunmehrigen Lehrer: Kläfi in Niederurnen, Weber in Nettstall, Blumer in Enge, Jenni in Enneda, Streif in Glarus, Jenni in Sool. In letzter Zeit

Digitized by Google

werden die Schulkandidaten ins Seminar nach Kreuzlingen gesendet, indem es starkes Aufsehen erregte, daß einige in Küsnach gebildete Kandidaten an die Gemeinden hinsichtlich ihrer Anstellung in Bezug auf Dienstdauer und Besoldungen bestimmte Forderungen stellten, mit der Erklärung, wenn man nicht auf die Forderungen einginge, so würden sie anderwärts, namentlich im Kanton Zürich, Stellen übernehmen. Diese Erklärungen erhielten um so mehr Gewicht, als der Erziehungsrath des Kantons Zürich das Ansinnen, keinen vom glarnerischen Schulverein unterstützten Kandidaten jemals anzustellen, nachdrucksamst zurückwies. Die Festigkeit, mit der jene Kandidaten den Gemeinden gegenüber auftraten, hatte für den Glarner Schulstand sehr heilsame Folgen, und schon jetzt nehmen dieselben eine sehr ehrenhafte bürgerliche Stellung ein, und die Besoldungen sind an den meisten Orten bedeutend erhöht worden.

Kanton Zug.

Dieser Kanton steht mit den Urkantonen in Bezug auf das Volksschulwesen auf gleicher Stufe; Geschichtliches läßt sich über das Volksschulwesen Wenig melden. Einige Fortschritte wurden durch die Privatinstitute von Staub in Menzingen und Curti in Zug erzielt. Hinweisungen auf die gegenwärtigen Verhältnisse folgen in dem nächsten Abschnitte.

Kanton Freiburg.

Im Kanton Freiburg hatte der schon mehrmals genannte Pater Girard einen sehr wolthätigen Einfluß ausgeübt. Aber durch die große Macht, welche hier die Jesuiten entwickelten, wurde das Volksschulwesen wiederum gehemmt, und steht gegenwärtig tiefer als vor 15 und 20 Jahren.

Im Jahr 1818 wurden von der durch die Restauration zur Herrschaft gekommenen Aristokratie die Jesuiten wieder herbeigerufen, und ihre Lehranstalt hat sich nunmehr zu einem solchen Grade erhoben, daß Freiburg eine Hauptniederlassung dieses Ordens genannt werden kann. Ein prachtvolles, ausgedehntes Gebäude haben sie daselbst aufgeführt, und die Anzahl ihrer Zöglinge vermehrt sich von Jahr zu Jahr, so daß dieselbe bereits auf 100 angestiegen sei. Ein glaubwürdiger, reformirter Reisender gibt uns darüber folgenden Bericht: „Wir kamen

auf der Bernerstraße nach Freiburg; von Weitem glänzten uns die stolzen Gebäude der Jesuiten: Kloster, Kirche und Pensionat, von ihrem Hügel herab entgegen. Diese sollten, nebst der neuen Drahtbrücke, unser Hauptaugenmerk sein. Gleich am folgenden Morgen machten wir uns auf den Weg, und stiegen wol über 100 Stufen hinauf zum Kollegium der Jesuiten. Lange gingen wir da herum zwischen den alten Ringmauern der Stadt und den Gränzen der Jesuitengebäude über Höfe, Brücken, Straßen und Sträßchen; wir sahen uralte, schwarze Mauern und blanke neue Häuser, Palästen ähnlich, unter denselben Herren vereinigt, konnten aber keinen offenen Eingang entdecken, wo wir uns hätten melden können: Alles war verschlossen, außer der Kirche. Endlich, um diese biegend, bemerkten wir in einer Ecke die Hauptthüre des Klosters; eine Brücke führte uns über sumpfiges Gewässer zu derselben. Da wir keine Empfehlungen hatten, so fragten wir den Portier, ob der Eintritt gestattet sei. „Recht gerne," erwiderte jener mit gefälliger Miene, wenn nur irgend Etwas zu sehen wäre; aber sie sehen eben Nichts, als ein altes Gebäude, alte Fenster, alte Gänge, alte Mauern; wenn Sie dieß interessirt, so mögen Sie immerhin eintreten und sich umsehen." Dabei lächelte er uns an, und bald wären wir unverrichteter Sache zurückgekehrt. Endlich entschlossen wir uns doch, einzutreten. Wir stiegen die steinernen Treppen hinauf (die Stufen sind so ausgetreten, daß hie und da zwei fast ineinanderlaufen), und waren nun auf dem alten, langen Korridor. Lange verweilten wir hier, langsam auf- und niedergehend. Viele Väter in ihren schwarzen Gewändern ergingen sich da: die Einen lasen, Andere redeten mit halber Stimme zu einander, stiegen auf und ab, öffneten und schlossen ihre Zellen. Ueberall ringsum herrschte tiefe Stille; nur die Tritte der Gehenden und etwa das Knarren einer Zellenthüre hallte an der Mauer wieder; die vorbeigehenden Väter grüßten uns höflich, sogar ehrerbietig, doch ohne weiter uns zu beachten, ohne uns anzureden. Die meisten waren von blasser Gesichtsfarbe; von der Wohlbeleibtheit und Rothwangigkeit, wie man sie etwa in andern Klöstern antrifft, war keine Spur zu finden; in ihren Zügen lag Ernst und Nachdenken. An den Wänden hingen die Bildnisse der berühmten Väter, Helden und Märtyrer des Ordens; unter jedem stand in lateinischer Sprache Geburt, Tod, Schicksal und Verdienst des Mannes. Diese ernsten Gesichter, dieses leise Gehen und

Reden, das weite Hallen eines jeden Geräusches durch die Stille, der Gedanke an den Einfluß, welcher aus diesem stillen, von allem übrigen Leben abgeschlossenen Orte durch die Zeiten hinab auf die Welt ausgeübt worden war: dieses Alles flößte uns eine gewisse Scheu ein, so daß wir unwillkürlich selber leise auftraten, und nur flüsternd zu einander redeten. Aus den Fenstern sahen wir auf den weiten Hofraum und Garten hinunter, wo wieder einige Väter lesend spazierten. An den Zellenthüren lasen wir: P. R. concionator, P. R. Minister, Prof. log., Prof. jur. Durch eine geöffnete Thür sahen wir ins Bibliothekzimmer; aber ehe wir den Pater, welcher hineinging, anreden konnten, schloß er die Thür hinter sich; Mehrere, welche wir angehen wollten, schienen, in ihre Zellen tretend oder umlenkend, unserer Anrede zu entweichen; Andere erwiederten uns auf die Frage, ob wir die Bibliothek besehen dürften, unter den höflichsten Verbeugungen und Ausdrücken, sie wissen es nicht; Einer schien uns kaum zu verstehen; er redete nicht deutsch, und französisch wenig: es war ein Engländer. Endlich sagte uns Einer, der Pater Bibliothekar sei nicht da, er wolle aber sehen, ob wir nicht doch hinein dürften. Alle redeten mit uns in französischer Sprache, und leise, wie in der Kirche; bei Einigen kam es uns vor, als schauten sie scheu um sich, ob sie wol nicht gesehen würden, während sie mit uns redeten. Gegen einander schienen sie mehr zeremoniell, als vertraut; man bemerkte leicht Unterschied im Range, doch ohne Steifigkeit. — Endlich erschien der Pater Minister, und öffnete uns die Bibliothek, indem er sagte, sie sei sehr unbedeutend; jeder Pater habe seine eigene kleine Bibliothek, so daß eine gemeinschaftliche weniger Bedürfniß sei; viele Bände seien in den Händen der Professoren und Schüler. Wir fanden seine Aussage bestätigt: in Einem nicht sehr großen Saal stehen alle Bücher; es sind deren aus allen Wissenschaften vorhanden: theologische (besonders Streitschriften, contra protestantes), philosophische, philologische (wir sahen keine neueren Ausgaben, viele französische Uebersetzungen), historische (Kirchengeschichte, englische, deutsche, französische, schweizerische, Joh. Müller fanden wir nicht) — aber wenige aus jedem Gebiete, alle nach den Wissenschaften wohl geordnet; in einem besondern, geschlossenen Schranke standen Manuskripte und seltenere Bücher. Wir waren sehr erstaunt über die ausgezeichnete Gefälligkeit, mit welcher der uns begleitende Pater uns Alles zeigte, öffnete, erklärte. — In

Digitized by Google

dem Saale saß ein junger Pater an einem Tische und studirte. Er erhob sich sogleich, wie wir eintraten, und redete uns deutsch an; schon sein Aeußeres nahm uns sehr ein: sein heiteres Auge, seine sanfte Stimme und seine Sprache; noch mehr aber wurden wir erfreut, als er sich in ein Gespräch mit uns einließ, und uns mit sichtbarem Vergnügen über Alles Aufschluß ertheilte. Es war keine Spur an ihm von jenem übeln Charakter zu finden, wie er uns als unzertrennliches Wesen des Jesuiten in hohen und niederen Schulen dargestellt wird. Von diesem erfuhren wir, daß gerade Ferienzeit sei, und wir folglich keinen Unterricht hören könnten. Er tröstete uns darüber mit der Bemerkung, daß die Lehre sehr veraltet und von der Art und Weise, wie sie auf deutschen Hochschulen Statt finde, noch sehr entfernt sei; der Unterricht geschehe in allen Fächern lateinisch, es seien noch die alten Eintheilungen der Klassen nach Logik, Rhetorik u. s. w. (wahrscheinlich wie es noch vor nicht vielen Jahren in dem gelehrten Zürich war). „Aber," fuhr der junge Pater mit freudigem Blicke fort, „es soll nun unter uns anders werden; wir arbeiten an einer großen Reform unsers ganzen Lehrwesens in der Weise, daß wir die Fortschritte der neueren Zeit in allen Gebieten der Wissenschaft uns aneignen und benutzen, wie es unserm Zwecke angemessen ist." Letzteres beizufügen, trug der Mann kein Hehl, wie Einer, der, von der Reinheit seiner Absichten überzeugt oder selbst getäuscht, ein ruhiges Gewissen hat. Er gab sich selbst als Einen von Denjenigen zu erkennen, welche die Bestimmung hätten, durch das Studium der neuen Lehren und Vergleichung derselben mit den bestehenden alten thätigen Antheil an jener Reform zu nehmen. Er legte uns ferner den Unterschied der beiden hier vereinigten Schulen aus. Die eine ist eine höhere wissenschaftliche Freiburgische Lehranstalt, ein Lyzeum, dessen oberste Klassen, das Seminar, jesuitische Theologen bildet; die andere, das Pensionat, ist ein Privatinstitut des Jesuitenordens, zu welchem Freiburg nur die Gebäude hergibt. An der erstern Schule stehen noch zwei alte, nicht jesuitische Lehrer aus der frühern Zeit; an letzterer sind alle Lehrer Jesuiten. Es ist natürlich, daß diese beiden Anstalten in gewissen Fächern, besonders in den untern Klassen, sich verschmelzen. Wir fragten noch nach den einzelnen Fächern, nach der Menge der Lehrer, ihrem Einkommen u. s. w. Auch über diese Frage gab uns der Pater genügenden Bescheid, und als wir uns trennten, gab er uns eine mündliche Empfehlung

Digitized by Google

ins Penſionat mit, und lud uns freundlich ein, wieder zu ihm auf die Bibliothek zu kommen, wenn wir über Sein und Treiben der Jeſuiten noch mehr Aufſchluß wünſchten. Wir entfernten uns, von beiden Vätern bis zur Hausthür des Kloſters begleitet. Stille durchſchritten wir Hof und Garten in ſonderlichen Gedanken; gemäß unſern Begriffen hatten wir einen finſtern, in Schlauheit gehüllten Geiſt, ein vermodertes, abſichtlich in Stockung erhaltenes, mönchiſches Schulweſen erwartet; — wir fanden ein reges Streben. Wenn wir auf einen Gegner unſers Glaubens, unſers beſten Wiſſens und Willens trafen, ſo ſahen wir doch einen andern, als den erwarteten, vielleicht um ſo gefährlicheren, je mehr und kräftigere Mittel er als Stützen ſeines Gebäudes zu benutzen weiß. In dieſen weiten, ſtillen Räumen ſtörte Nichts unſere Gedanken, wir hingen ihnen nach, und ſie führten uns auf den Ernſt, die hohe, ſchwere Aufgabe der Geſchichte und des Geſchichtsforſchers, frei von Vorurtheilen, ohne vorgefaßte Neigung oder Abneigung, ohne Nachbeterei, ohne Schmuck und Windbeutelei, nach eigener Prüfung die Dinge darzuſtellen."

„Es war inzwiſchen 12 Uhr geworden, und wir mußten den Beſuch des Penſionates auf den Nachmittag verſchieben. Die Wolken des Morgens hatten ſich vertheilt, und wir hofften, das ſtolze Gebäude unter günſtiger Beleuchtung ſehen zu können, und ſchon aus dem Aeußern ſpricht ein moderner Geiſt."

„Wir fanden die Hauptthür wiederum verſchloſſen, und während wir auf ihre Eröffnung warteten, erinnerten wir uns an die aufgegebene mündliche Empfehlung. Die Thür ging auf, und wir traten in die Hausflur ein; gleich zur Linken bemerkten wir die Fenſter des Portierzimmerchens, von wo aus die Thüre aufgemacht worden war; es waren da drinnen 3—4 Männer, deren Beruf wir nicht kannten; wir traten an das Fenſter, und baten, uns beim Pater Miniſter zu melden. „Pater Miniſter", wiederholte der Portier, indem er zögernd ſeine Augen über unſere Kleider gleiten ließ, und das Fenſter zuſchob."

„Es lagen Koffern, Haberſäcke und allerlei Reiſegeräthe von heimgekehrten Zöglingen auf dem Boden der Hausflur, und eine Schar junger Väter, Handwerker und männlicher Dienſtboten wimmelte um uns her. Bald erſchien der Pater Miniſter, eine hohe, männliche Geſtalt, und fragte nach unſerm Begehren; wir brachten es nebſt der Empfehlung aus dem Kloſter vor. Während wir redeten, forſchte ſein

Blick uns aus: „Woher kommen Sie? und was wünschen Sie eigentlich zu sehen?" fragte er weiter. Dieser kalte Ton, dieser strenge Ernst, das vornehme Wesen unserer ganzen Umgebung brachte unsere des Französischen nicht ganz mächtigen Zungen in einige sprachliche Verwirrung, und, um uns ehrenvoll herauszuziehen, griffen wir zur ehrlichen deutschen Muttersprache. Wir wurden verstanden, der ernste Mann wurde freundlicher, bedauerte, wegen Geschäften uns nicht selbst herumführen zu können; ich will Ihnen aber, fuhr er deutsch fort, einen unserer jüngern Väter anweisen; ich weiß aber gerade keinen Deutschen; doch Sie sprechen ja französisch; indessen treten Sie in unserm Audienzzimmer ein, — wies uns eine offene Thüre, gegenüber dem Stübchen des Portiers, und entfernte sich. Wir traten ein; es war ein Zimmer, dessen sich der reichste Bürgersmann nicht zu schämen brauchte, der Boden war eingelegt, die Sessel gepolstert, an den Tapeten hingen hohe Spiegel und einige Porträts, an den Fenstern Vorhänge in bunten Schlingungen. Auf einem zierlich beschriebenen Täfelchen lasen wir die Namen der ausgezeichnetsten und mit Preisen beehrten Zöglinge, alles junge Franzosen. Es waren noch mehrere Personen mit uns in dem Zimmer; unter diesen ein dem Ansehen nach vornehmer Herr, welcher seinen Sohn, einen Knaben von 10 — 12 Jahren, unter einem Strom von Bücklingen, in der unterthänigsten Stellung einem der Väter vorstellte und in seine Gewogenheit empfahl. Wir hatten uns hier kaum umgesehen, so trat ein jüngerer Pater ein, und anerbot sich, uns durch das Gebäude zu führen; es war ein unruhiger, gefälliger, geschmeidiger Mann von feiner Sitte, eine stete Bereitwilligkeit zu antworten, zu dienen, zu lächeln spielte um seinen Mund; in seinen Augen spiegelte sich ein heller und klarer Verstand. Wir wunderten uns selber darüber, wie viele ausdrucksvolle Gesichter und besonders Augen wir unter diesen Jesuiten beisammen fanden."

„Wir wurden nun in den Speisesaal, in die drei Kapellen, das Zeichnungszimmer, die Schlafstellen, den Kleidersaal und das Theater geführt. Im Speisesaal war eben noch gedeckt; auf vielen Reihen von Tischen lagen unzählige Gedecke, alle völlig gleich, jedes mit einer Nummer versehen; kein Speisegeruch, keine abgefallenen Brosamen verriethen, daß vor einer Stunde noch hier die Mittagstafel war gehalten worden. Die Tische reihen sich zur Rechten und Linken eines Katheders, auf welchem der Lektor den Zöglingen während des Essens

Digitized by Google

vorliest. Wir wollten uns daran machen, die Gedecke zu zählen, mußten es aber wieder aufgeben. Wir haben, sagte unser Führer, um 400 Zöglinge, und 300 stehen auf der Liste, welche nicht aufgenommen werden konnten. Wegen dieses Mangels an Raum bauen wir ein ähnliches Gebäude in Steffis; der größte Theil der Zöglinge ist aus Frankreich. O, unsere Anstalt hat sich der belohnendsten Theilnahme zu erfreuen; das setzt uns auch in den Stand, dieselbe immer mehr zu vervollkommnen. — Wir fragten nach der täglichen Kost der Zöglinge. Sie besteht in Suppe, Fleisch und Gemüse, an den Festtagen, deren wir sehr viele haben, noch darüber hinaus in einem, zwei, drei bis vier Beigerichten, je nach der Größe des Festes, erwiederte unser Pater, dem es am Herzen zu liegen schien, uns die Ueberzeugung beizubringen, daß die Zöglinge bei ihnen nicht darben müssen. — Wir gingen mehrere offen stehende Schulzimmer vorbei die steinerne Treppe hinauf in die erste Kapelle. Alle drei tragen denselben Charakter, haben auch ungefähr dieselbe Größe; es sind geräumige Säle, aufs zierlichste ausgerüstet, mit einfachen, geschmackvollen Altären, guten Altarblättern und Bildern, die Vorhänge auch hier bunt in glänzenden Farben spielend, alle Stoffe sehr fein. In einer der Kapellen liegt am Altare die Leiche eines Heiligen, in Wachs geformt (sein Name ist uns entfallen). Von welcher Konfession sind Sie? fragte der Jesuite. „Wir sind Reformirte." Treten Sie immerhin näher; — dieses Bild ist ein Geschenk von Rom, von wo aus uns überhaupt viel Wohlwollen und Zufriedenheit bezeugt wird. — Die Kapellen sind sehr helle, nur der Altar ist in einige Dunkelheit gehüllt. In einer derselben lag ein älterer Pater auf den Knien, wie wir eintraten; Niemand war da außer ihm, unbeweglich verharrte er in dieser Stellung; auch unser Eintreten und Flüstern bewog ihn nicht, den gesenkten Blick aufzurichten, oder einen seiner Züge zu verändern, nur die Lippen bewegten sich leise. — Das Zeichnungszimmer bildet ein länglichtes Viereck, an dessen beiden längeren Seiten Reihen von Fenstern hinlaufen; der Eingang ist an einer der kürzeren Seiten, gegenüber stehen Zeichnungen, große Kupferstiche, Vasen, Büsten ꝛc. Wir halten einen ausgezeichneten Zeichnungslehrer, indem wir diese Kunst und die Musik sehr hoch halten, sagte der Pater. Wir traten an die Fenster, und schauten in den weiten geschlossenen Hof hinunter. Einige Zöglinge spielten Ball, andere schlugen den Reif. Dieß ist

Digitized by Google

der Erholungsplatz, so wie die Reit- und Fechtschule der Zöglinge; eine gedeckte Halle gewährt ihnen Schutz bei schlechter Witterung. — Wir stiegen noch eine Treppe höher, und gelangten zu den Schlafstellen, die uns sehr merkwürdig waren. In einem Saale von ungeheuerm Umfange sind lange Reihen von Zellen angebracht, an jeder der zwei Seitenwände eine Reihe, und in der Mitte durch den Saal hin eine Doppelreihe, zwischen dieser und jeder Seitenreihe läuft ein Gang. Die Wände der Zellen sind 7—8′ hoch, erreichen also bei weitem nicht die hohe Decke des Saales; als Decken dienen den Zellen Gitter, durch welche Licht und Luft hinein dringt; jede Stelle hat eine Thür in den Gang hinaus, keine Seitenthür in die anstoßende Zelle; auf der Thür ist die Nummer angebracht; im Innern steht ein einfaches, etwas niedriges Bett, ein Tischchen mit Waschgeschirr, ein Stuhl und die übrigen nothwendigen Geräthe, so in jeder Zelle; damit ist mehr als die Hälfte von dem Raume derselben angefüllt. — Unter gebotenem Schweigen treten die Zöglinge des Abends in diesen Saal; wenn sie sich in ihre Zellen, wo kein Wort gestattet ist, vertheilt haben, werden von außen alle Thüren geschlossen und die Schlüssel abgenommen; auf diese Weise ist der Zögling in seiner Zelle gegen jede Störung oder nächtlichen Besuch von Außen gesichert, er kann von Innen öffnen und hinaustreten, aber, wenn er einmal geöffnet hat, nach einer besondern Einrichtung des Schlosses, nicht mehr schließen. Zur Aufsicht und Bewachung haben einige der Väter im Saale der Zellen ihr Lager; diese sehen am Morgen nach den offenen Thüren, und befragen den Zögling um die Ursache des Oeffnens. — Diese Einrichtung war uns neu, und der gefällige Pater ließ uns an mehreren Thüren den Versuch machen. Der Saal wird nicht geheizt; für die Schwächlichen und Kranken, wie für die jüngern sind besondere Schlafstellen."

„Hier fragten wir nach der täglichen Lebensweise der Zöglinge, und ehe wir unsere Frage geendet hatten, zuckte schon die Antwort um den Mund des Paters. Alle Tage stehen die Zöglinge um 5 Uhr auf, im Winter wie im Sommer; wenn sie sich angekleidet und die Betten zurecht gemacht haben, bereiten sie sich auf den Unterricht vor. Nach einer Stunde gehen sie gemeinschaftlich zur Messe, und von dieser zum Frühstück, das in Milch oder Suppe besteht. Um 8 Uhr beginnt der Unterricht und dauert zwei und eine halbe Stunde; darauf folgt eine Zwischenzeit der Erholung, wo die Zöglinge im Hofraume spie-

Digitized by

len, und dann wiederum Arbeit bis zum Mittageſſen. Auf ähnliche Weiſe iſt der übrige Tag eingetheilt. Abends werden zuweilen Spaziergänge gemacht. Das Abendbrod beſteht in Früchten. Die eigentliche Unterrichtszeit dauert nur 5—6 Stunden, aber immer ſind die Schüler unter Aufſicht, Tag und Nacht, in der Zelle wie im Speiſeſaal, während des Unterrichts wie auf dem Spaziergang."

„Der Pater ſchien auf dieſe Einrichtung ſtolz zu ſein, und ſie als ein Grundprinzip dieſer ſo blühenden Anſtalt darſtellen zu wollen. Wir fragten ihn, ob hier noch nie eine Sittenverderbniß, welche ſich oft lange aller Wachſamkeit zu entziehen weiß, und darum deſto weiter um ſich greift, ihre Wurzeln geſchlagen habe. Niemals, antwortete der Pater; wir hatten einmal eine Spur an einem Zöglinge, wir wieſen ihn ſogleich aus der Anſtalt fort; wer würde ſonſt uns ſeine Kinder anvertrauen? Das iſt unſere größte Sorge, daß die Zöglinge an Leib und Geiſt geſund bleiben, ſonſt wäre es bald um den Ruf unſerer Anſtalt geſchehen; darum dürfen ſie keine Bücher leſen oder beſitzen, die ſie nicht von uns ſelbſt erhalten; derjenige, bei welchem mehrmals fremde Bücher gefunden werden, wird fortgewieſen. Die Bücher, welche wir haben, ſind alle von uns „korrigirt." So ſind wir ſicher, daß nichts Unmoraliſches das Gemüth unſerer jungen Leute verderbt. — Während der Pater auf dieſe Weiſe die Grundſätze uns offenbarte, welche in der Anſtalt herrſchen, verließen wir den Saal der Schlafſtellen, und ſtiegen in den Kleiderſaal hinunter. Hier liegen die Kleider aller Zöglinge beiſammen, nicht in Schränken, ſondern auf Geſtellen, welche alle Nummern haben. Hier werden ſie auch gereinigt und gebügelt. Die Zöglinge kleiden ſich nach ihrem Belieben, nur an den Feſttagen tragen ſie Uniform. — Das Theater ſchien uns noch nicht ganz vollendet zu ſein, es iſt einfach und geräumig gebaut; jüngere ſowol als ältere Zöglinge treten als Akteurs auf, und der Pater ſchien auf dieſes Mittel der Bildung viel zu halten."

„So waren wir nun im ganzen Gebäude herumgekommen. Wo wir nur die Augen hinwandten, da glänzte uns Ordnung entgegen; dieſe ſteinernen Treppen, auf welchen täglich einige hundert Menſchen auf und nieder ſteigen, dieſe großen Platten, womit die Gänge belegt ſind, die geweißten Mauern, blanken Thüren, Geräthſchaften, Kleider, ſie ſcheinen gar nie berührt zu werden; ſelbſt dieſe äußerlichen Dinge bis auf das geräuſchloſe Auf- und Niedergehen der Dienſtboten

Digitized by Google

verrieth eine leitende Hand. Es war uns von großem Interesse zu erfahren, durch welche Mittel diese äußere und innere Ordnung aufrecht erhalten werde. Früher, sagte uns der Pater, straften wir durch Entziehung von Speisen, jetzt thun wir es nicht mehr; wir wenden auch in der Regel nicht Schläge an, vielleicht etwa einen leisen Schlag mit der Hand auf die Finger des Fehlenden. Kommen wir je in den Fall, einen der jüngern Zöglinge härter zu züchtigen, so vollziehen wir die Strafe nie selbst; doch das ist selten. Wir strafen die Bösen durch Mißfallen und durch Belohnung der Guten; Konsequenz ist unsere festeste Stütze."

„Unter diesem Gespräch hatten wir die Hausflur erreicht, und wir nahmen Abschied. Wie wir die Hausthür öffneten, drang eine Schar jüngerer Zöglinge, die aus den Ferien zurückkehrten, rasch hinein, fiel dem Pater um den Hals, schüttelte seine Hände, und jubelte und frohlockte."

„So hatten wir nur das Aeußere, die Formen der Jesuitenanstalt gesehen. In den Formen drückt sich der Geist aus, aber wir enthalten uns aller Schlüsse. Wie aber Alles, was Ordnung, Zweckmäßigkeit und Konsequenz ist, das Gemüth erfreut, so war auch der allgemeine Eindruck, den jene Anstalt in uns zurück ließ, ein angenehmer, befriedigender."

„Der Abend war herangerückt, und wir hatten eben noch Zeit, das neu aufgeführte zweite Gebäude des Pensionats flüchtig zu besehen. Es ist nicht so großartig, aber eben so geschmackvoll, wie das erste aufgeführt; im Innern ist es noch nicht ausgebaut. Es werden darin Hörsäle, ein Museum eingerichtet, und oben eine Sternwarte. Wir stiegen hinauf, und beschauten rund umher die weite Gegend, die hier beherrscht wird, tief unter uns das alterthümliche Freiburg mit seiner kühnen Brücke. — Die Sonne warf eben die letzten Strahlen auf die herbstliche Gegend."

Im letztverflossenen Jahre haben die Bürger der Stadt Freiburg ein ausdrückliches Gesuch an die Behörden gelangen lassen, es möchte der Unterricht in der Stadtschule ebenfalls an Ordensleute, die frères ignorantins übertragen werden. Die Realschule ist der geistlichen Partei schon längst ein Dorn im Auge, und war schon einigemal in Gefahr, umgestürzt zu werden. Es ist nicht unwahrscheinlich, daß im Kanton Freiburg in nächster Zeit der Kampf um die Leitung des Schulwesens

Digitized by

sich erneuern werde. Zwar besteht ein Erziehungsrath, aber derselbe ist in seiner Wirksamkeit durch die obskure Geistlichkeit überall gehemmt, und seine besten Absichten werden unter steter Hinweisung auf religionsgefährliche Tendenzen verdächtigt und vereitelt.

Kanton Solothurn.

Unter den katholischen Kantonen hat sich Solothurn in der Verbesserung des Schulwesens während der letzten Jahre sehr rühmlich ausgezeichnet. Gesetzgebung und Organisation sind sehr vollständig, und es darf in dieser Beziehung der Kanton Solothurn dem Kanton Zürich sehr nahe gestellt werden, was um so mehr Achtung verdient, als die ökonomischen Hülfsmittel in Solothurn eben nicht so groß sind. Im Jahr 1830 und 1831 wurden im Ganzen 6,964 Franken von Staatswegen auf das Erziehungswesen verwendet; im Jahr 1836 und 1837 hingegen 26,676 Franken, wovon auf das Landschulwesen 8,666 Franken kamen. In den Jahren 1836 auf 1838 vermehrte sich der Schulfond um 73,354 Franken.

Eben so wurden in diesen zwei Jahren sieben neue Schulhäuser erbaut. Der Oberlehrer Roth, welcher die Kurse für die Bildung der Lehrer leitet und jährlich eine Anzahl Landschulen inspizirt, hat mehrere brauchbare Lehrmittel bearbeitet, so daß auch in dieser Hinsicht ein offenbarer Fortschritt geschehen ist. Eine der Hauptstützen der Schulanstalten ist Präsident Munzinger, ein inniger Freund des zu früh verstorbenen Eduard Pfyffer. Weniger gedeihlich steht es mit der Kantonsschule in der Stadt Solothurn, die wol einer neuen Organisation unterworfen werden dürfte. Die Arbeitsschulen für Mädchen sind in diesem Kanton sehr in Aufnahme gekommen, wozu namentlich Pfarrer Probst in Dorneck, der auch als pädagogischer Schriftsteller bekannt ist, kräftig mitgewirkt hat.

Kanton Basel.

a. Stadttheil.

Es verdient Anerkennung, daß die Stadt Basel zu einer Zeit, da die Schweiz in größter Abhängigkeit von den großen Mächten war, allein den Muth hatte, mehreren wegen ihrer politischen Gesinnung vertriebenen deutschen Gelehrten an ihren höhern Lehranstalten einen Wirkungskreis anzuweisen, und sich auch durch keine Drohung bewe-

Digitized

gen ließ, diese Männer wegzuschicken. Ebenso nahm Basel zuerst Rücksicht auf die Bildung von Lehrern, und unterstützte und ermunterte den Rektor Hanhard, als Verfasser von Schulschriften bekannt, der dießfällige Lehrkurse veranstaltete, die immerhin ein Streben nach Fortschritt bezeichneten, wenn schon die Erfolge nicht sehr bedeutend waren.

Als durch die politischen Bewegungen in blutigem Kampfe Stadt und Land auseinandergerissen wurden, und die Stadt bei Vertheilung des Staatsgutes selbst auch mit Hinsicht auf die Fonds für Bildungszwecke bedeutende Schmälerung erlitt, so konnte man mit Grund fürchten, daß Basel's Lehranstalten nachtheilig berührt werden würden. Dieß war jedoch keineswegs der Fall, sondern durch erneuerte Anstrengungen und bedeutende Opfer wurden sämmtliche Anstalten erhalten, und sogar auf dem Wege der Reorganisation noch verbessert. Im April 1835 erschien das neue Gesetz über die Einrichtung des Pädagogiums und der Universität; im Februar 1837 das Gesetz über die Organisation des Gymnasiums und der Realschule. Eine sehr beachtenswerthe Anstalt ist die höhere Töchterschule, ebenfalls eine Schöpfung der neuern Zeit. Für die Primarschulen hatte Basel früher mehr gethan als die andern reformirten Kantone. Schon im Jahr 1808 wurde eine Schulordnung erlassen, nach welcher der Schullehrer neben dem Schullohn eine jährliche fixe Besoldung von 60—100 Franken zu beziehen hatte. Im Jahr 1823 wurde diese Besoldung bedeutend erhöht und ein Minimum festgestellt. Das erste Beispiel dieser Art in der Schweiz! Im Jahr 1826 erschien eine neue Schulordnung, die ebenfalls wesentliche Fortschritte enthält.

b. Landschaft.

Dieser neue Halbkanton erhielt im April 1835 ein eigenes Schulgesetz, das in mehreren Beziehungen besondere Rücksicht verdient.

Nirgends in einem Staate Europa's ist das Einkommen des Schullehrers so günstig gestellt wie in Basellandschaft. Er bezieht nach §. 31 des Gesetzes 250 Franken von Seite des Staates; überdieß von jedem Kinde 24 Batzen Schulgeld; ferner Wohnung und Holz. Weniger günstig ist dann die Bestimmung, daß die Wahl eines Lehrers nur für fünf Jahre gültig ist, und er nach dieser Zeit, wenn es die Schulgenossenschaft verlangt, einer neuen Wahl sich unterziehen muß. Die Bestimmungen über die Schulzeit, Lehrmittel u. dgl. treffen mit

Digitized by Google

den dießfälligen im Kanton Zürich in den Hauptpunkten zusammen. Für die Fortbildung der Lehrer und die spezielle Beaufsichtigung der Schulen ist ein Kantonalinspektor angestellt, und zwar gegenwärtig ein Herr Lochmann aus Hessen, früher Erzieher in Lausanne, bekannt durch die Uebersetzung von Niemeier's Schriften ins Französische*). Bei der Verwilderung, die während der politischen Anarchie unter dem Völklein dieser Landschaft eingerissen hatte, muß man sich nicht wundern, wenn die Ausführung eines solchen Schulgesetzes auf sehr bedeutende Hindernisse stieß, um so mehr, da Basel-Landschaft einige Zeit der Sammelplatz von politischen Abenteurern geworden war. Die alten Schulmeister konnten zur Ausführung des neuen Gesetzes nicht taugen, und so kamen die meisten Schulen in die Hände von Fremden, die Land und Leute nicht kannten, und auch für ihre eigene Tüchtigkeit wenig Beweise geleistet hatten. Hie und da erhoben sich kleine Schulaufstände, und in manchen Gemeinden wollte man sich dem Gesetze nicht fügen, Lehrer und Schulbeamte wurden beschimpft; indessen kam die Sache doch allmälig in ein besseres Geleise, wie selbst auch aus der offenen und freien Rede des Pfarrers Rüsperli (1837), welche jeden Mangel aufdeckt, noch zu ersehen ist. Neben den Primarschulen sind im Jahr 1836 vier Bezirksschulen eröffnet worden; auch diese sind von Seite des Staates sehr wohl bedacht, sie sollen die Stelle der untern Abtheilung von Kantonsschulen einnehmen, und sind gewöhnlich mit drei Lehrern bestellt, die eine Besoldung von 800 bis 1200 Franken beziehen. — Mehrere der neuangestellten Geistlichen: Rahn, Zschokke, Rüsperli haben sich kräftig der Schule angenommen.

Kanton Schaffhausen.

In Hinsicht auf die höhern Lehranstalten war Schaffhausen den andern reformirten Kantonen vorangegangen. Schon vor dem Jahr 1830 reorganisirte es seine Lehranstalt, und berief mehrere deutsche Schulmänner — etwas Unerhörtes in der mittlern schweizerischen Schulgeschichte. Unter diesen den als Schriftsteller und Grammatiker bekannten Götzinger, und den ausgezeichneten Philologen Bach, der zum Direktor der Lehranstalt ernannt wurde. In neuester Zeit sind nun freilich, namentlich im Volksschulwesen, keine großen Fortschritte geschehen, und

*) So eben vernehmen wir seine Resignation.

es ist der Kanton Schaffhausen gegen andere reformirte Kantone in bedeutendem Rückstande; doch wird anerkannt, daß der Oberlehrer der Musterschule, Balthasar Lang, auch im beschränkten Kreise manches Gutes befördert hat. Die Einrichtung dieser Musterschule, die als Lehrerbildungsanstalt dient, stimmt mit jener in Luzern überein. Die Lehrkurse sind nämlich unterbrochen, sie dauern zwanzig Wochen, und zwar während des Sommers. In den letzten zehn Jahren ist eine ziemliche Anzahl neuer Schulhäuser erbaut worden. Die bestehenden organisatorischen Gesetze sind vom Jahre 1826.

Kanton Appenzell.

a. Außer-Rhoden.

Dieser Theil eines rein demokratischen Kantons bietet mehrere interessante Erscheinungen im Volksschulwesen dar.

Schon im siebzehnten Jahrhundert zahlte die Obrigkeit für jedes arme Kind drei Kreuzer wöchentlichen Schullohn, und überdieß jedem Kinde zu Ostern einen Batzen. Die vornehmen Familien hielten sich schon in frühern Zeiten fremde Hauslehrer. 1809 stiftete eine Gesellschaft in Herisau eine öffentliche Lehranstalt. Im Jahr 1804 wurde das Schulwesen einer obrigkeitlichen Kommission zur Beaufsichtigung unterstellt. Die jetzt noch bestehende Schulordnung ist vom Jahr 1805, und entspricht freilich den jetzigen Ansichten und Bedürfnissen in keiner Beziehung; darum wurde vom Landrath 1837 eine neue Schulordnung unter sehr zweckmäßigen Bestimmungen beschlossen. Bevor dieselbe aber der Landsgemeinde zur Annahme vorgelegt wurde, erhoben sich die Anhänger des Alten, unter welchen sich namentlich ein gewisser Sonder-Egger hervorthat. Die neue Schulordnung wurde wirklich nicht bestätigt. Indessen haben die wahren Freunde der Bildung und des Volkes den Muth nicht sinken lassen, und mit Eifer und großen Opfern suchen sie wenigstens in den bessern Gemeinden die Bestimmungen dieser Schulordnung in Kraft zu setzen.

Schon frühe haben sich mehrere reiche Familien durch freiwillige Stiftungen rühmlichst ausgezeichnet, so z. B. an die Kantonsschule in Trogen die Gebrüder Tobler 5000 fl., Walser in Livorno 4000 fl., Walser in Messina 16,000. Seckelmeister Tobler vermachte der Anstalt in Heiden 25,000 fl., und so lange er lebte, unter-

Digitized by Google

hielt er dieselbe auf seine Kosten. Die Waisenanstalt im Schönenbühl erhielt von Pfarrer Rechsteiner 10,000 fl., die Anstalt zur Schurtanne, ein Werk Kaspar Zellweger's, erhielt einen Fond von 16,000 fl.

Als Krüsi die Kantonsschule verließ, wurde er von edeln Männern auf vier Jahre mit jährlich 800 fl. honorirt.

Wollte man Alles schildern, was Zellweger in Wort und Werk für Erziehungs- und Unterrichtswesen gethan hat, so würde dieß ein schönes Bild eines wahrhaft edeln Mannes gewähren. Sehr viel Verdienst kommt dem Dekan Frei in Trogen zu, und unter den jüngern angesehenern Männern zeichnet sich Rathsherr Roth in Teufen ehrenwerth aus; namentlich trägt er höchst bedeutende Summen zum Schul- und Kirchenbau in Teufen bei. Herisau eröffnet in neuester Zeit eine Realschule mit zwei Lehrern, besoldet jeden derselben mit 900 Frk., und alle Ausgaben werden durch freiwillige Beiträge gedeckt. Nachdem der Landrath 1837 den Beschluß gefaßt hat, ärmern Gemeinden eine Unterstützung von 200 bis 400 fl. an Schulhausbauten zu gewähren, vermehrt sich die Anzahl der wohleingerichteten Schullokale. In Herisau, Trogen und Rehetobel wurden im Jahr 1838 öffentliche Jugendfeste gehalten, und diese schöne Sitte verbreitet sich allmälig auch in andern Gemeinden.

Die Gesangbildung hat sich in ausgezeichneter Weise verbreitet. Die Appenzellischen Männerchöre leisten namentlich in Hinsicht auf Taktfestigkeit eigentlich Musterhaftes. In dieser Hinsicht gebührt dem Pfarrer Weißhaupt in Gais besonderes Lob. Nicht nur wegen Förderung des Kunstgesanges in Appenzell, sondern auch wegen seiner ausgezeichneten Leistungen als Lehrer in jenen Kursen, die er mit Lehrern und Gesangfreunden aus verschiedenen Kantonen ausführte, und in welchen die Nägelische Gesangbildung erst nach ihrem wahren Werthe erkannt wurde.

b. Inner-Rhoden.

Hier machte sich der Pfarrer Manser ums Jahr 1813 besonders verdient um das Schulwesen; sein Nachfolger aber sah einseitig nur auf das Interesse der römischen Kirche, und das Schulwesen hat in neuerer Zeit eher Rückschritte als Fortschritte gemacht. Es steht dieser katholische Halbkanton ungefähr auf gleicher Stufe mit den Urkantonen, und es ist hier wie dort vor der Hand wenig Ersprießliches für Volksbildung zu erwarten.

Digitized by Google

St. Gallen.

a. Reformirt.

Dieser Kantonstheil organisirte seine Schulen im Jahr 1816, und setzte schon damals ein Minimum für die Lehrerbesoldung. 1817 gab der Erziehungsrath eine Instruktion für die Schulinspektoren heraus, aus welcher man ersieht, daß derselbe weit über die Erziehungsräthe des Kantons Zürich und Bern sich erhoben hatte. Es enthält diese Instruktion zugleich eine Organisation der Lehrerkonferenzen, und zwar auf sehr zweckmäßige Weise. Ein Bericht über den Zustand des Schulwesens vom Jahr 1826 bezeichnet speziell sehr wesentliche Fortschritte in dieser Richtung. Männer, wie Antistes Steinmüller und Professor Scheitler suchten auf jede Weise den Bildungssinn zu wecken und zu befördern. Der erstere war es auch, der besondere Lehrkurse für angehende Lehrer in Rheineck veranstaltete — und zum Theil selbst leitete. Wir erblicken auch bei diesem Kantonstheile die merkwürdige Erscheinung, wie bei andern vor der neuen Staatseinrichtung fortgeschrittenen, daß in der neuesten Zeit keine wesentlichen Verbesserungen Statt gefunden haben. Schon seit einigen Jahren beschäftigt man sich mit der Herausgabe von obligatorischen Lehrmitteln, und zwar im Verein mit dem katholischen Kantonstheile; allein es ist hierin noch gar Nichts erzielt worden. Zur Beförderung der Lehrerbildung wurde mit gutem Erfolge ein Kurs in Lichtensteig abgehalten, und sodann eine Anzahl junger Leute dem thurgauischen Seminar einverleibt.

b. Katholisch.

Von dieser Seite haben außerordentliche Anstrengungen zur Hebung des Schulwesens Statt gefunden, was freilich um so nothwendiger war, da das Bildungswesen in hohem Grade bis dahin vernachläßigt wurde. Im November 1834 wurde die Organisation des gesammten Unterrichts- und Erziehungswesen für den katholischen Kantonstheil sanktionirt, und diese Organisation gehört zu den besten und vollständigsten, die in der Schweiz erschienen sind. Einige Monate darauf, im Februar 1835, folgte der Beschluß, daß sogleich 200,000 fl. aus dem katholischen Fond genommen, und nach der Kopfzahl an die Gemeinden als Schulfonds vertheilt werden sollen; — ferner zu eben diesem Zwecke 50,000 fl. an die ärmsten Schulgenossenschaften insbesondere,

Digitized by Google

so wie jährlich noch 4000 fl. zu gleichem Zwecke. Diese Maßregel war allerdings der kräftigste Hebel zur Emporbringung des Schulwesens, denn dadurch wurden die Gemeinden in den Stand gesetzt, die Schulkosten zu bestreiten, ohne selbst bedeutende Opfer zu bringen. So sind auch jetzt schon die Lehrerbesoldungen auf einen ziemlich annehmbaren Grad gehoben.

Im November 1835 wurde das neue katholische Schullehrerseminar eröffnet, und zwar wurde zum Direktor berufen, J. R. Wurst, ein würtembergischer Lehrer, der sich auch als Schriftsteller, namentlich durch die Bearbeitung des Graser'schen System's und einer Sprachlehre nach Becker'schen Grundsätzen einen günstigen Namen erworben hat. Die Organisation erstreckte sich aber nicht bloß auf das Volksschulwesen, sondern auf die Gründung einer sehr wohl eingerichteten Kantonsschule, und bei Besetzung der Lehrstellen dieser Anstalt ging man so weit, sogar einige reformirte Lehrer aufzunehmen. Diese raschen Bewegungen riefen aber eine Gegenwirkung hervor, und ums Jahr 1838 sammelte die Reaktionspartei alle Kräfte, um wo möglich die neue Schöpfung wieder zu zerstören.

Der allgemeine Angriffsruf war der gewöhnliche, nämlich: „Die Religion ist in Gefahr!" Der Kampf wurde in den öffentlichen Blättern mit größter Erbitterung geführt. Durch die gehässigsten Mittel suchte man die unwissenden Massen gegen das neue Schulwesen aufzuregen. Das Kampfblatt der römischen obskuren Partei war der sogenannte Wahrheitsfreund, redigirt von Pfarrer Popp. Die Hauptwaffe der liberalen Partei war der Freimüthige, redigirt von Dr. Henne, einem der geistreichsten und thätigsten Kämpfer für die neuen Gestaltungen, ausgezeichnet als Volksredner und von erprobter poetischer Genialität. Auch das Seminar wurde in den Kampf mitverflochten. Die Liberalen wollten, daß dasselbe mit der Kantonsschule vereinigt bleibe, Wurst hingegen sprach sich mit triftigen Gründen dafür aus, es möchte das Seminar eine gesonderte Anstalt werden, und hierin wurde er von der römischen Partei unterstützt. Vergeblich suchten die Liberalen dem Seminardirektor begreiflich zu machen, die römische Partei habe keine andere Absicht, als zu trennen und zu herrschen. Er entgegnete, daß ihn die politischen Händel Nichts kümmern; seine Pflicht sei, das hervorzustellen, was ihm für die Wohlfahrt des Seminars erforderlich scheine. Der Kampf endigte im großen Rathe,

Digitized by Google

und die Liberalen erfochten im Frühjahr 1838 einen vollkommenen Sieg. Wurst, der sich einmal aufs bestimmte gegen die Stellung des Seminars zur Kantonsschule ausgesprochen hatte, folgte seiner Ueberzeugung, und kehrte im Spätjahr nach Deutschland zurück. Sein Rücktritt ist jedenfalls für die katholische Schweiz ein wesentlicher Verlust; denn er vereinigte edle Gesinnung, Berufstreue, gründliche Kenntnisse und bedeutendes Lehrgeschick in erfreulichem Grade. Die nunmehrige Schulordnung für den katholischen Kantonstheil ist vom Februar 1838.

Kanton Graubünden.

Unter den ältern Lehranstalten Bünden's findet man das Seminar in Haldenstein, das 1771 hauptsächlich durch die Thätigkeit Ullysses von Salis-Marschlins in das Schloß Marschlins verlegt und mit einem Philanthropin vereinigt wurde, welche Anstalt jedoch keinen bedeutenden Erfolg hatte.

Während der Stürme der Revolution lehrte in Reichenau Ludwig Philipp, wol der einzige Lehrer, der eine Königskrone erlangte.

Die Mediation war auch für diesen Kanton heilsam; es wurde 1804 eine höhere Bildungsanstalt, Kantonsschule, in Chur errichtet, und mancher Schritt zur Verbreitung der Bildung gethan.

Im Jahr 1838 hat der Kanton eine Kantonalaufsichtsbehörde über das Schulwesen erhalten, und zwar vereinigt für beide Konfessionstheile. Hiemit ist allerdings ein Fortschritt geschehen, indem doch der Staat den Grundsatz anerkannt hat, es liege die Sorge für eine gute Erziehung der Jugend der Staatsbehörde ob. Dieser neue Erziehungsrath wird indessen in der nächsten Zeit kaum eine bedeutende Einwirkung ausüben können, denn nirgend findet man eine solche Selbstherrlichkeit wie in den Gemeinden in diesem Lande, so daß auch manche Ortschaft wieder eine kleine Demokratie in der Demokratie bildet. Schon im Jahr 1803 wurde auch ein Kantonsschulrath gewählt, allein von seiner Thätigkeit findet man keine Spur.

Für den protestantischen Kantonstheil wirkte schon seit 1827 der Schulverein sehr wohlthätig. Derselbe veranstaltete die Herausgabe zweckmäßiger Lehrmittel, setzte zugleich Prämien aus für solche Gemeinden, die sich im Schulwesen besonders hervorthun, und ermunterte, wie immer möglich die Schulfreunde der bessern Gemeinden. Besonders thätig zeigte sich hiebei Professor Röder. Die Beispiele sind nicht

Digitized by Google

selten, daß Söhne von vornehmen Familien, wenn sie ihre Bildung an der Kantonsschule genossen hatten, freiwillig und unentgeltlich Schullehrerdienste auf entfernten Ortschaften leisteten. Noch weiter zurück steht der katholische Kantonstheil. Hier, wo selbst die Pfarrer kaum ihren nöthigen Lebensunterhalt sich erwerben, ist an die Anstellung und Besoldung der Lehrer kaum gedacht worden. Die Kantonsschule in Chur, mit der seit 1833 auch ein Lehrerseminar verbunden ist, und die im Jahr 1835 eine neue Studienordnung erhielt, hat unter mancherlei Beschränkungen sehr Bedeutendes geleistet. Unter den ausgezeichneten Gelehrten nennen wir aus früherer Zeit den berühmten Philologen von Orelli, und jetzt noch unter Andern Röder und Tester. Nach glaubwürgen Zeugnissen findet man unter den Bündnerjünglingen große geistige Kräfte; deßwegen leistet auch die Kantonsschule in weniger Jahren oft mehr, als anderseitige Gymnasien mit vollständigen Jahreskursen. Der ehmalige Rektor Hold besaß ein besonderes Geschick, tüchtigen Köpfen in kurzer Zeit gründliche philologische Kenntnisse beizubringen. Als katholische Kantonsschule dient seit 1833 die Klosterschule zu Disentis, mit der ebenfalls eine Lehrerbildungsanstalt verbunden ist. Nicht alle Lehrer sind wirkliche Ordensleute.

Kanton Aargau.

Der nunmehrige Kanton Aargau, früher von Bern beherrscht, hatte nur ein höchst vernachläßigtes Schulwesen. Die erste Schulordnung für die deutsche Landschaft Bern ist vom Jahr 1675; dieselbe wurde im Jahr 1720 revidirt, und blieb dann bis zum Umsturz der Berner-Herrschaft, 1798. Ein Schuldienst ertrug 25 bis 30 fl. jährlich. Die helvetische Regierung brachte dem neuen Kanton Aargau einen Erziehungsrath. Die Behörde wurde mit trefflichen Männern besetzt, und unter diesen befand sich auch Rudolf Meyer, der ruhmwürdige Stifter der Aarauer Kantonsschule. Einer Denkschrift des Dekan Ith verdankt man im Jahr 1802 den ersten viermonatlichen Bildungskurs für Schullehrer. Die helvetische Regierung fiel, aber der Kanton Aargau erhielt sich. Im Juni 1803 wurde ein Kantonsschulrath aufgestellt; 1805 erschien die erste Schulordnung, die 1807 verbessert wurde. Die Schülerzahl für einen Lehrer wurde auf 80 angesetzt, der Unterricht sollte Sommer und Winter fortdauern. Die Gründung eines Kantonsschulfonds wurde beschlossen, die Lehrer müssen geprüft und wahlfähig

Digitized by Google

erklärt werden, Schulinspektoren wurden aufgestellt, die Einrichtung zweckmäßiger Schullokale wird den Gemeinden zur Pflicht gemacht, als unerläßliche Leistungen werden bezeichnet: Lesen, Schreiben, und wo möglich etwas Rechnen, und „der behörige Schulunterricht in der Religion." Im Jahr 1809 und 1810 waren besondere Anregungen für Lehrerbildung, an welchen der schon genannte Pädagog Zeller wesentlichen Antheil nahm. Im guten Angedenken steht in dieser Beziehung, was einige Zeit früher der edelmüthige und ausgezeichnete Traugott Pfeiffer in den Bildungskursen zu Lenzburg leistete — es ist derselbe, der mit Nägeli die Gesangbildungslehre bearbeitete, und der auch in praktischer Hinsicht sowol für den Gesang, als für die Musik überhaupt sehr hohe Verdienste sich erworben hat. Wie in allen andern Beziehungen war die Zeit der Mediation auch für das Schulwesen, und namentlich im Aargau, eine Zeit des Fortschrittes. Die Restaurationszeit vom Jahr 1814 bis 1830 war Anfangs eine Periode des Rückgangs, und es wird auch von einigen Schulmeistern erzählt, die selbst gerne wieder das Neuere beseitigt hätten. So habe Einer den kaiserlichen Soldaten mit dem Pestalozzischen Buchstabentäfelchen eingeheizt, ein anderer das Ansuchen gestellt, weil nun die Kaiserlichen da seien, möchte man die Pestalozzilehr abschaffen. Indessen schon im Jahr 1817 beschloß die Regierung die Gründung von Gemeindsschulfonds, die Erhebung der Kantonsschule zu einer Staatsanstalt, und die Eröffnung einer weiblichen Erziehungsanstalt zu Olsberg. 1818 erschienen zweckmäßige Verordnungen über Schuladministration. Im Jahr 1822 erfolgte ein neues Schulgesetz — weitaus das vorzüglichste in der Schweiz. 1824 traten siebenzig Lehrer zu Hausen bei Windisch zusammen, und stifteten den Pensionsverein, wozu der um das Schulwesen sehr verdiente Helfer Fisch in Brugg wesentlich beitrug. Besondere Ehre aber gebührt dem Kanton Aargau dafür, daß er das erste Schullehrerseminar in der Schweiz gründete; dieß geschah schon im Jahr 1821, und was auch später geschehen sein mag, bei diesem Anlasse müssen die Bemühungen des katholischen Pfarrers Vock dankbar anerkannt werden. Der große Rath gewährte einen jährlichen Beitrag von 6000 Franken. Zum Direktor wurde Rabholz berufen, ein Pestalozzianer, ein Mann, der sich durch redliches Streben und tüchtige Leistungen im Gebiete der Pädagogik eine ehrenvolle Stelle gesichert hat. Die Staatsumwälzung, welche im Jahr 1830 auf den unblutigen Feldzug des

Digitized by

Schwanenwirth Fischer von Merischwand folgte, brachte auch höhere Forderungen an das Volksschulwesen. Nabholz schien sich in den neuen Verhältnissen nicht mehr zu gefallen. Eine letzte, höchst verdienstvolle Arbeit, an der er Theil genommen hat, ist die Darstellung des gesammten Schulwesens im Kanton Aargau, bei welchem Geschäfte ebenfalls verdiente Schulmänner, Pfarrer Schuler und Professor Rauchenstein sich ein schönes Denkmal setzten.

Diese statistische Darstellung beweist am deutlichsten, daß schon früher im Kanton Aargau eine organisatorische Thätigkeit herrschte, wovon man in andern Kantonen, z. B. Zürich, auch nicht die leiseste Spur fand. Die ganze Arbeit ist mit einer Vollständigkeit und Genauigkeit ausgeführt, daß sie wirkliche Bewunderung verdient. Sie erschien 1831 im Drucke. Im folgenden Jahre verließ Nabholz seine Stelle, und an dieselbe wurde berufen, Augustin Keller von Sarmensdorf, damals Professor in Luzern, ein Mann von gründlich wissenschaftlicher Bildung, origineller Sprachkraft und bemerkenswerthem Lehrtalent. Auch er theilte das Schicksal anderer Seminardirektoren. Auf der einen Seite standen als Gegner die zahlreichen römisch gesinnten Geistlichen, von welchen er im „Waldstädterboten" vielfältig verketzert wurde, auf der andern Seite waren die Anhänger der gestürzten Regierung, als deren Sprecher der ausgezeichnete Fabeldichter Fröhlich, früher fast über die Maßen liberal, in der neuen Aargauerzeitung jede Institution bitter bekritelte. Namentlich machte man es Keller zum Vorwurfe, daß er bei patriotischen Bewegungen und Versammlungen als feuriger Redner für die nationale Partei auftrat. Indessen stieg sein Ansehen in hohem Grade; er wurde in den Erziehungsrath gewählt, in den großen Rath und im Jahr 1838 in den Regierungsrath. In letztere Behörde trat er aber nicht ein, sondern zog es vor, als Seminardirektor fortzuwirken. Seinem Willen entsprach es insbesondere, daß diese Anstalt aus Aarau weggezogen und 1836 nach Lenzburg verlegt wurde. Die ausgezeichnete Rede, welche er bei Eröffnung des Seminars in Lenzburg hielt, ist ein nicht unwichtiger Beitrag zur Kulturgeschichte des Aargau's. Die Aufgabe des Seminars ist dort um so schwieriger, als sie für Zöglinge beider Konfessionen bestimmt ist. Ueber die Kantonsschule in Aarau erschien 1835 eine besondere schriftliche Darstellung. Als Stifter wird, wie schon bemerkt, Joh. Rud. Meyer, Bürger von Aarau, bezeichnet. Die Eröffnung geschah am

Digitized by Google

6. Januar 1802. Die Mittel erhielt man durch freiwillige Beiträge, wobei sich namentlich die Bürger von Aarau auszeichneten, deren Zuschüsse bis zum Jahr 1811 bei 71,028 Franken betragen. Bei allen diesen Bestrebungen Aargau's darf der wohlthätige Einfluß eines Mannes nicht vergessen werden, der unter den deutschen Prosaikern eine der ersten Stellen einnimmt; es ist dieß Heinrich Zschokke, dessen „Schweizerbote", besonders in frühern Zeiten als Muster eines guten Volksblattes immerhin gelten muß, so wie auch seine Volksschriften, das Goldmacherdorf, die Schweizerlandsgeschichten und in neuester Zeit seine Branntweinpest immer mit Interesse und Belehrung gelesen werden. Zschokke war thätig bei der Stiftung der Kulturgesellschaft und des Lehrvereins, und namentlich bei Allem, was zur Hebung und Erweiterung der Kantonsschule dienen konnte. Diese Anstalt wurde schon frühzeitig von der Regierung unterstützt, und im Jahr 1813 zur förmlichen Staatsanstalt erhoben. Unvergeßlich bleiben die Leistungen eines deutschen Schulmannes, des Direktors Evers, dessen Name noch jetzt manchem ausgezeichneten Manne, als der eines unvergeßlichen Lehrers in dankbarem Andenken steht; die Aargauer Kantonsschule erwarb sich um die ganze Schweiz wesentliche Verdienste. Zu jener Zeit nämlich, da Städte und Landschaft, wie z. B. auch im Kanton Zürich, so ganz verschiedenen Rechtes waren, wurde es den aufstrebenden Familien der Landschaft erschwert, in den städtischen Anstalten Bildung zu erlangen, und so wurden aus allen Kantonen der östlichen Schweiz hoffnungsvolle Jünglinge nach Aarau gesandt, um so mehr, da hier nicht die einseitige Richtung auf Philologie vorherrschte, sondern schon frühzeitig auch die Bedürfnisse der Gewerbe Treibenden in Rücksicht kamen.

Kanton Thurgau.

Bis zum Jahr 1798 von den Landvögten der alten Orte regiert, entbehrte Thurgau bis dahin der gesetzlichen Veranstaltungen für den Schulunterricht. In der nächsten Zeit nach der Reformation hielten zwar meistens die reformirten Pfarrer Schule, der Unterricht beschränkte sich aber fast ausschließlich auf kirchliche Lehrsätze, beten und lesen. Im achtzehnten Jahrhundert wurden eigene Schulen errichtet, und die Pfarrer entzogen sich dem Unterrichte. Indessen war der Fortschritt nicht bedeutend, und von eigentlichem Bildungsbestreben nicht die Rede. Zur Zeit der helvetischen Regierung geschahen einige Anregungen für

Digitized by Google

Schulverbesserungen, doch erst die Verfassung von 1803 bestellte einen Schulrath. Einige Ordensgeistliche in Kreuzlingen, so wie einige reformirte Pfarrer, unter welchen namentlich Pestalozzi von Zürich, damals in Berlingen, sich auszeichnete, veranstalteten Fortbildungskurse für Schullehrer. 1814 wurden besondere konfessionelle Behörden aufgestellt; zur Bildung der Schullehrer wurden Kreislehrer bezeichnet, die Schulaufsicht den Pfarrern übertragen. So blieben die Verhältnisse bis zum Jahr 1830, und im Allgemeinen geschah für die Volksbildung sehr wenig. Unter den östlichen Schweizern waren die Thurgauer die ersten, die in Folge der Julirevolution in einer Versammlung zum Umsturze der bestehenden Verfassung zusammentraten. Dieß geschah am 22. Oktober in Weinfelden, an der Spitze stand Bornhauser, Pfarrer in Mazingen, ein eifriger und gewandter Volksmann, überdieß bekannt durch einige poetische und politische Schriften. Die Klage über die Vernachläßigung des Schulwesens stellte Bornhauser als einen der ersten Angriffspunkte hervor, und fand hierin besonders bei den jüngern Generationen Beifall und Anklang. Die neue Verfassung spricht die Verpflichtung aus, das Schulwesen nach besten Kräften zu fördern, und im Jahr 1832 trat ein Erziehungsrath für beide Konfessionen zusammen. Derselbe richtete seine Aufmerksamkeit auf die Primarschulen. Zu Dießenhofen wurde ein Bildungskurs von zwanzig Wochen abgehalten. Im folgenden Jahr wurde eine Anzahl Schullehrer in einen Kurs nach Hofwyl gesendet, und im Jahr 1834 das Seminar im Kloster Kreuzlingen eröffnet. Es lag anfänglich in Frage, ob sich Thurgau in Hinsicht auf Lehrerbildung dem Kanton Zürich nicht anschließen wolle, und wirklich besuchte 1833 Präsident Kesselring und zwei andere Glieder des Erziehungsrathes, Pupikofer und Mörikofer, zu diesem Zwecke das zürcherische Seminar. Allein die Ansichten über Lehrerbildung waren verschiedene; im Kanton Zürich ging offenbar das Streben darauf hin, einen selbständigen, möglichst gut besoldeten, einzig seinem Berufe bestimmten Lehrstand zu bilden. Deßwegen legte man einen entschiedenen Werth auf wissenschaftliche Kenntnisse. In Thurgau hielt man es vor der Hand für unmöglich, die Lehrer so zu besolden, daß sie als solche existiren könnten. Ebenso scheint man nicht ganz die Ansicht getheilt zu haben, die Volksschule von der Kirche zu emanzipiren; folglich konnte das zürcherische Seminar dem Zwecke der thurgauischen Lehrerbildung nicht entsprechen; und es wurde der als

Digitized by Google

Armenerzieher und landwirthschaftlicher Lehrer rühmlich anerkannte Wehrli von Hofwyl als Direktor an das thurgauische Lehrerseminar berufen. Er hat den Erwartungen, die man von ihm hegte, vollkommen entsprochen, und das thurgauische Seminar ist das einzige, das sich auch des ungetheilten Beifalls auch der Geistlichen, so wie der Freunde der alten Ordnung zu erfreuen hat. Die wissenschaftlichen Fächer behandelt Seminarlehrer Buhmüller, ein Würtemberger, zur besondern Zufriedenheit. Eine neue Institution sind die Sekundarschulen; im Jahr 1837 bestanden acht solche, und sie unterschieden sich von der zürcherischen dadurch, daß auch die Lehrfächer der Progymnasien darin aufgenommen sind. Ueberdieß ist von der Errichtung einer Kantonsschule die Rede. Nach Kesselring's Tode erhielt Oberrichter Kern das Präsidium des Erziehungsrathes. Besonderes Verdienst um die Hebung des Schulwesens erwirbt sich Diakon Pupikofer in Bischofzell.

Kanton Tessin.

Auch dieser Kanton erhielt im Jahr 1831 ein Schulgesetz, das durch ein sehr ausführliches Reglement im Jahr 1836 erläutert wurde. Aus der Schilderung des würdigen Stefano Francini vom Jahr 1835 ersieht man, daß hier das Volksschulwesen noch sehr in Verfall ist. Wenn hie und da ein Fortschritt sich Bahn brechen wollte, so trat die Geistlichkeit hindernd in den Weg. So versuchte man im Jahr 1826, um einiges Leben in die Schule zu bringen, die Einführung des wechselseitigen Unterrichts; aber die Chorherren zu Lugano und Locarno verfolgten die Unternehmer aufs heftigste. In Locarno ertheilten früher die Franziskaner Unterricht. In neuerer Zeit haben sie sich bestimmt geweigert, dieses zu thun; ebenso leisteten die Kapuziner zu Faido früher Einiges im Unterrichtswesen, jetzt ist keine Rede mehr davon. Ebenso ist die theologische Schule zu Lugano wegen Trägheit der Geistlichen untergegangen. Der Unterricht der Mädchen ist noch fast gänzlich vernachläßigt; selbst die aus vornehmern Familien lernen kaum etwas mehr als lesen. Der Rechenschaftsbericht des Staatsrathes vom Jahr 1837 bezeichnet 39 Gemeinden, die keine Schulen haben. Das neue Schulgesetz enthält viele zweckmäßige Bestimmungen, aber Francini sagt, daß dieselben bloß auf den Papieren stehen. Anerkennung verdienen die Bemühungen des Domherrn La-

Digitized by

mone zu Muzzano, der freilich nur unter den größten Schwierigkeiten eine stark besuchte Realschule zu Stande gebracht hat. Ebenso hat Lugano in neuster Zeit eine Zeichnungsschule gegründet. Bei dem großen Einflusse, den die römische Geistlichkeit nach Anzahl und Ansehen in diesem Kantone ausübt, läßt sich hier kaum ein Gedeihen des Volksschulwesens hoffen.

Kanton Waadt.

Dieser Kanton, früher ein Unterthanenland von Bern, begann seine Schuleinrichtungen nach seiner Befreiung 1798. Im Jahr 1806 erschien ein Gesetz über den öffentlichen Unterricht, und in demselben Jahr das Reglement für die Primarschulen; zwei Jahre später folgten erläuternde und ergänzende Zusätze. In diesem Gesetze sind strenge Bedingungen wegen der Schulversäumnisse, und diese Bestimmungen übten einen sehr wohlthätigen Einfluß, so daß die Waadtländer, die in jener Zeit aufwuchsen, meistens mit den nöthigen Schulkenntnissen ausgestattet sind. Die bezeichneten Gesetze und Verordnungen blieben bis zum Jahr 1834 in Kraft. Indessen geschah in den Primaeschulen hinsichtlich der Methode eine sehr eingreifende Veränderung. Die Theilnahme, welche der wechselseitige Unterricht in Frankreich fand, verbreitete sich auch auf die französischen Kantone der Schweiz, um so mehr, als der allgemein geachtete Girard für diese Methode seine Stimme erhob, und wie schon bemerkt, dieselbe sehr zweckmäßig modifizirte. Nach Girard's Ansichten wurde die wechselseitige Methode in allen größern Schulen des Kantons Waadt eingeführt; und Pfarrer Heer von Matt gibt uns von dieser Einrichtung einen ausführlichen Bericht, abgefaßt nach seiner Reise 1834. Dieser Schulmann gibt zu, daß durch die Einrichtung allerdings Kenntnisse und Fertigkeiten bis auf einen gewissen Grad befördert werden können; wenn man aber frage, ob auch der eigentliche Bildungszweck gefördert werde, so verneint er dieß ganz entschieden. Es sei hier kein selbstthätiges Erzeugen und Schaffen, sondern ein zum Theil gedankenloses Einlernen gewisser Aufgaben. Ich fragte, so schreibt Heer, einen Lehrer, ob die Kinder auch verstehen, was sie lesen; er zuckte die Achsel, und sagte, das wäre zu viel gefordert, nicht einmal die Erwachsenen verstehen Alles, was sie lesen. In Hinsicht auf Stylübungen wurde auch von den obersten Klassen bemerkt, solche wären für Kinder auf dieser Stufe noch zu schwer. Die neuesten

Digitized by Google

Berichte, die wir vor uns haben, sind von zwei jungen, zürcherischen Schulmännern, die im Jahr 1838 die waadtländischen Anstalten besuchten. Die Berichte über die Schulen lauteten noch nachtheilig, und es scheint demnach die wechselseitige Methode, je mehr sie Gewohnheit und Uebung wird, desto mehr zum Mechanismus zu werden. In einem dieser Berichte ist eine der größten Schulen beschrieben, die zugleich als eine der besten gilt, da heißt es unter Anderm: „Denken Sie sich eine Schule von 60 Schülern, zwölf- bis sechszehnjährigen. Der Lehrer diktirt ihnen einige Zeilen vom Katheder aus seinem Buche; nachher, um es sogleich zu korrigiren, läßt er das Gelesene buchstabiren, und zugleich als grammatikalische Uebung analysiren. Täglich werden so zwei Stunden verbraucht. Ueber den Inhalt des Gelesenen werden weder Erklärungen gegeben noch Examinatorien gehalten. Am meisten praktische Fertigkeit erzielt man im Rechnen." Bis jetzt findet dieses Unterrichtssystem auch in jenen Männern, denen es mit der Volksbildung wahrer und aufrichtiger Ernst ist, wie z. B. Monnard, Gindroz warme Vertheidiger. In den kleinern Gemeinden, so schreibt Heer, besteht noch die ganz alte Schuleinrichtung, bei welcher die Kinder stundenlang unthätig und gedankenlos vor todten Büchern sitzen, und insofern man solche Schulen als das Seitenstück des gleichzeitigen Unterrichts betrachtet, so mag Gindroz recht haben, wenn er in seiner Schrift vom Jahr 1834 dem wechselseitigen Unterricht eine so glänzende Lobrede hält. Im Jahr 1837 erschienen die Gesetze über die höhern Lehranstalten, wodurch die Kollegien und die Akademie ihre Organisation erhalten. Man findet in den neuen Einrichtungen viel Uebereinstimmendes mit den höhern deutschen Lehranstalten. Man verdankt dieß hauptsächlich dem Einflusse des gelehrten und patriotischen Monnard, der mit deutscher Sprache und Literatur und mit dem deutschen Schulwesen genau bekannt ist, und diesen Gegenständen besondere Aufmerksamkeit widmete. Die neuerrichtete Lehrstelle für deutsche Sprache und Literatur erhielt Herr Werner, früher Hofmeister bei Benzel-Sternau im Kanton Zürich, ein kräftiger, gründlich gebildeter junger Mann. Ueber die Lehrerbildungsanstalt in Lausanne lauten die Berichte sehr günstig. Direktor Gauthey wird als ein tüchtiger Schulmann geschildert, und Monnard behandelt die französische Sprache ganz nach Becker'schen Grundsätzen. Nur hinsichtlich der Pädagogik lasse der Unterricht noch

Manches zu wünschen übrig, und es wird über die Lehrerprüfungen bemerkt, man fragt hier nur nach Kenntnissen, nicht aber nach Berufsbildung.

Kanton Wallis.

Hier mangeln uns historische Belege. Wir können uns einzig auf den Reisebericht eines zürcherischen Schulmannes beziehen, der im Jahr 1838 das Wallis durchwandelte, und auch Beobachtungen über das Schulwesen anstellte. Nach diesem Berichte mangelt hier eine Schulorganisation noch gänzlich. In den größern Dörfern wird im Winter etwa Schule gehalten, und zwar ist dieses Geschäft als eine besondere Zugabe dem Küster überbunden, wofür er von den Eltern mit Geschenken honorirt wird. In Brieg ist eine Jesuitenschule, über deren Einrichtung die Berichte auch von reformirter Seite nicht ungünstig lauten. Ohne Zweifel wird auch in diesem Kanton ein Fortschritt in nächster Zeit erzielt werden, da mit dem Anfang des Jahres 1839 die politischen Institutionen, nach welchen bisher der Bischof zu Sitten und die Geistlichkeit überhaupt einen unbeschränkten Einfluß übten, mächtig erschüttert worden sind und wol nächstens durch neue ersetzt werden. Schon in den Verfassungsverhandlungen im Februar 1839 forderte man die Errichtung einer Realschule und einer Normalschule.

Kanton Neuenburg.

Auf die Schulverhältnisse von Neuenburg übte Preußen einen wohlthätigen Einfluß. Bald nach seiner Thronbesteigung richtete der König seine Aufmerksamkeit auf die öffentlichen Schulanstalten dieses Fürstenthums. 1803 und 1804 erhielt der Staatsrath den Auftrag, zu untersuchen, welche Mittel für die Schulen vorhanden seien, und welche Unterstützungssummen hiefür besonders nothwendig sein möchten. Während der französischen Herrschaft und dem andauernden Kriegsgetümmel traten alle Bestrebungen für Volksbildung in den Hintergrund. Das Elend in den Hungersjahren 1816 und 1817 veranlaßte eine Untersuchung über die Ursachen der Armut, und hiebei entdeckte man den gänzlichen Verfall des Schulwesens. Doch dauerte es bis zum Jahr 1826, bis der Staatsrath durch einen besondern Beschluß auf die Nothwendigkeit einer bessern Schulordnung hinwies. Jene traurigen Berichte wurden auch dem Könige vorgelegt, und es erfolgte das Reskript vom 7. Ok-

tober 1829, wodurch der König eine Staatskommission für den öffentlichen Unterricht festsetzte, bestehend aus zwei Staatsräthen, zwei Geistlichen und zwölf angesehenen Bürgern aus den verschiedenen Landestheilen. Zugleich gewährte der König vom Jahr 1830 an eine Summe von 6000 Franken, um die armen Gemeinden im Schulwesen zu unterstützen. Von dieser Zeit an hat sich das Schulwesen bedeutend gehoben. Der Präsident der Staatskommission, Sandoz-Rollin, ließ sich allererst genau Bericht erstatten über den Stand der Schulen. Dieser fiel sehr betrübend aus, und nur in wenigen Dörfern fand man geordnete Schulen. Weitaus an den meisten Orten wurde nur vier bis fünf Monate Winterszeit Unterricht ertheilt. Im Jahr 1833 hatte die Organisation bereits wesentliche Fortschritte gemacht. Einige Störungen traten ein durch die politischen Bewegungen, in der Art, daß der jährliche königliche Beitrag nicht vertheilt werden konnte, und dabei auch die Schulen im Rückstand blieben. Der Zustand der Schulen wird von reisenden Schulmännern im Allgemeinen als mittelmäßig, an vielen Orten als sehr unbefriedigend bezeichnet. Die höheren Lehranstalten in Neuenburg: Das Kollegium besteht aus sieben Klassen; die siebente oder unterste Klasse beschäftigt sich noch mit dem Elementarunterricht; ebenso gehören die sechste und fünfte Klasse noch in diesen Kreis. Von der vierten Klasse an unterscheiden sich die Lektionen in den Richtungen eines Gymnasiums und einer Industrieschule, und es folgen nach der siebenten noch die Kurse für die Literatur, Naturwissenschaft, Mathematik und Philosophie. Eine Lehrerbildungsanstalt ist nicht vorhanden, hingegen werden die Lehrerkonferenzen unterstützt und befördert.

Kanton Genf.

Im Verhältniß zu seiner Größe und Einwohnerzahl leistet der Kanton Genf wol die größten Opfer an das Unterrichts- und Erziehungswesen, wie sich aus dem nachfolgenden statistischen Abschnitt deutlich ersehen läßt. Seit den letzten zehn Jahren hat das Schulwesen große Fortschritte gemacht. Genf namentlich hat das Institut der Kleinkinderschulen zuerst auf schweizerischen Boden verpflanzt. Die meisten Primarschulen werden nach dem wechselseitigen Unterrichte geführt. Hier war es aber nicht die Sparsamkeit, welche dieses System herbeiführte, sondern die Ueberzeugung, daß dasselbe vorzugsweise bildend sei.

Digitized by Google

Reisende Schulmänner, so wie die gedruckten Nachrichten beschreiben die Einrichtung der Genfer wechselseitigen Schulen als eigentlich splendid. Die höhern Lehranstalten sind im Jahr 1835 und 1836 reorganisirt worden, und der reiche und vornehme Genfer hält es insbesondere für ehrenvoll, nicht nur diese Anstalten mit Geld zu unterstützen, sondern einzelne ausgezeichnete Köpfe widmen sich den Wissenschaften, um dann auch den Lehranstalten mit ihrer geistigen Kraft unentgeltlich zu dienen. So findet man in der Geschichte Genf's eine Reihe ausgezeichneter Männer, die zur Förderung von Kunst und Wissenschaft wesentlich mitgewirkt haben; z. B. Saussüre, Candolle und Andere. Ueberhaupt dürfte Genf einer jener Punkte der Erde sein, auf dem allgemeine und höhere Kultur am meisten verbreitet ist.

Siebenter Abschnitt.

Statistische und organisatorische Mittheilungen über die gegenwärtigen Verhältnisse des gesammten Unterrichtswesens der Schweiz.

I. Kanton Zürich.

(Bevölkerung: 231,576 Seelen.)

Die allgemeine Volksschule ist im Kanton Zürich insofern eine Staatsanstalt, als dieselbe vom Staate gesetzlich angeordnet, beaufsichtigt und unterstützt wird. Jede Schule erhält nämlich aus der Staatskasse einen unmittelbaren Beitrag von 100 Frkn. jährlich; überdieß noch besondere Beiträge an die Schulhäuser, Lehrmittel und an die Bildung der Lehrer. Jeder Einwohner des Kantons ist verpflichtet, seine Kinder vom sechsten bis zwölften Jahre täglich sechs Stunden in die Schule zu schicken (Alltagsschule); doch zur Sommerzeit kann die Hälfte der täglichen Stunden abgebrochen werden. Ferner müssen alle Heranwachsenden vom zwölften bis fünfzehnten Jahre wöchentlich einen Tag die Schule besuchen (Repetirschule). Ueber den

Digitized by Google

Bau der Schulhäuser, über die Einrichtung der Lehrzimmer, über Ordnung und Zucht sind übereinstimmende Verordnungen gegeben. An jedes neuerbaute Schulhaus bezahlt der Staat einen Beitrag von 1/10 bis 1/6 der Kosten. In allen Schulen müssen die gleichen Lehrmittel nach übereinstimmender Methode angewandt werden. Innerhalb der Jahre 1832 und 1838 wurden 73 neue Schulhäuser erbaut, deren Gesammtkosten 630,414 Frk. betragen, woran der Staat 74,976 Frk. beigetragen hat.

Die Lehrgegenstände sind gesetzlich:

1. Sprachlehre: Sprechen, Lesen, Schreiben und grammatische Begründung.
2. Zahlenlehre: Mündliches und schriftliches Rechnen.
3. Raumlehre: Elemente der Form und Größe und Messen.
4. Realkenntnisse: Mittheilungen aus der Geschichte, Geographie und Naturkunde.
5. Kunstfächer: Singen, Zeichnen und Schönschreiben.
6. Religions- und Sittenlehre.

Die Lehrmittel, welche in jeder Schule vorhanden sein müssen, sind:

a) Gemeinsame für die Schule:
Tabellen für den ersten Sprachunterricht, und dergleichen für den Gesang; Landkarte des Kantons, der Schweiz, von Europa und der Erde; Bilder für die Naturgeschichte; Vorlagen zum Zeichnen und Schönschreiben.

b) Einzelne für jeden Schüler:
Erstes Lesebuch; biblisches Spruchbuch; religiöses Liederbuch; biblische Geschichte; Realbuch; Rechenbuch; Grammatik; Schulgesangbuch; Neues Testament.

Der ganze Kanton ist in 158 Schulkreise getheilt mit 445 Lehrstellen. Diese besuchen Schüler: zwischen 6 und 12 Jahren 28,430, vom 12—15ten Jahr 11,761. Vereinigt mit den Repetirschülern besuchen auch die Aufwachsenden vom 15—16ten Jahre die Singschule, welche am Sonntage abgehalten wird.

Die Gesammtkosten mögen sich jährlich betragen an laufenden Ausgaben wenigstens 200,000 Frk., wovon 1/4 auf den Staat, 1/4 auf die Eltern, und 2/4 auf die Gemeinden fallen. In Hinsicht auf die Auslagen der Gemeinden und Eltern ist zu bemerken, daß die Land-

Digitized by Google

gemeinden 1,384,032 Frk. Schulfond besitzen; die Stadt Zürich 290,293; die Stadt Winterthur 832,896 Franken.

Neben der allgemeinen Volksschule (Primarschule) stehen die höhern Volksschulen (Sekundarschulen), deren Besuch keine gesetzliche Verpflichtung ist; sondern Schülern vom 12 bis 15 Jahre freigestellt wird. Die Lehrgegenstände der Volksschule werden hier in der Steigerung fortgeführt; insbesondere kommt dazu die französische Sprache und Mathematik. Solche Schulen sollen nach dem Gesetze im Kanton fünfzig bestehen, und der Schulort so ausgewählt sein, daß überall vom elterlichen Hause aus die Schule besucht werden kann. Die jährlichen Kosten dieser Institute mögen sich auf 70,000 Frk. belaufen, wovon der Staat 36,000 Frk. übernimmt; das Uebrige zum größern Theil die Eltern tragen. Die Besoldung der Primarlehrer I Klasse beträgt 400 — 600 Frk., der II Kl. 250 — 400 Frk., die der Sekundarlehrer 800 — 1200 Frk. jährlich. Die Anzahl der Sekundarschüler beträgt 1063. Der Schulort sorgt für Schullokal und Lehrerwohnung.

Zwischen den Volksschulen und den Berufsbildungsanstalten steht die Kantonsschule, die sich in zwei Richtungen theilt, deren eine das Gymnasium, die andere die Industrieschule genannt wird.

Das Gymnasium ist die Vorbereitungsanstalt für gelehrte Bildung, und zerfällt in die obere und untere Abtheilung.

Das untere Gymnasium besteht aus vier Klassen, in der Regel nach den vier Altersjahren vom 12 — 16ten. Das obere Gymnasium enthält drei Klassen, die sich an die untern anschließen, und so umfaßt die ganze Anstalt sieben Klassen nach sieben Jahreskursen, die je im Frühjahr beginnen.

Am untern Gymnasium sind sechs Oberlehrer und drei Hülfslehrer angestellt, und zwar für folgende Fächer: Oberlehrer: 1. der deutschen Sprache; 2 — 3. der lateinischen Spr.; 4. der griechischen Spr.; 5. der Mathematik; 6. der Geschichte und Geographie. Die drei Hülfslehrer: des Zeichnens, Gesangs und der Kalligraphie.

Am obern Gymnasium sind neun Professoren angestellt, und zwar für folgende Fächer: 1 — 3. Lateinische und Griechische Sprache, alte Geschichte und Literatur; 4. deutsche Sprache und Literatur; 5. Hebräische Sprache; 6. Geschichte; 7. Mathematik; 8. Naturwissenschaften; 9. Einleitung in die Philosophie.

Digitized by Google

Die Industrieschule zerfällt ebenfalls in eine obere und untere Abtheilung. Die untere Abtheilung besteht aus drei Klassen, Schüler vom 12 — 15ten Lebensalter; und die obere aus drei Klassen, Schüler vom 15 — 18ten Lebensjahre. An der untern Abtheilung sind sechs Oberlehrer angestellt, und zwar für: 1. Mathematik; 2. Naturwissenschaften; 3. Geometrisches und freies Handzeichnen; 4. französische Sprache; 5. deutsche Sprache; 6. Geschichte und Geographie. Die 3 Hülfslehrer für Rechenkunst, Gesang und Kalligraphie.

Die obere Industrieschule hat 5 Professoren: 1. der Mathematik; 2. der Naturwissenschaften; 3. des geometrischen Zeichnens; 4. der Technik; 5. der Geschichte. — Dann 7 Hülfslehrerstellen: 1—4. deutsche, französische, italiänische und englische Sprache; 5. Kaufmännisches Rechnen; 6. freie Handzeichnung; 7 Kalligraphie.

Die Anzahl der Schüler an der Kantonsschule beträgt 372; die Anzahl der Lehrer 34. Die Schulgelder betragen jährlich für jeden Schüler 20 — 40 Frk. Die Gesammtkosten werden nach den laufenden Ausgaben jährlich auf 55,000 Frk. berechnet, ohne Inbegriff der Zinse aus dem Gebäudekapital; für den Bau der Kantonsschule sind einstweilen 80,000 Fr. ausgesetzt.

Ein Oberlehrer an der untern Kantonsschule hat eine fixe Besoldung von 80 Frk. für jede Stunde; also jährlich für 18 wöchentliche Stunden 1400 Frk. ohne die Klassengelder. Ein Hülfslehrer hat verhältnißmäßig ¼ weniger; ein Professor an der obern Abtheilung 112 Fr. für jede Stunde; also für 12 wöchentliche Stunden jährlich 1344 Frk. ohne die Klassengelder; ein Hülfslehrer 70 Frk. für jede Stunde.

Anmerkung. Auch die Stadt Winterthur hat eine höhere Lehranstalt, an die jedoch der Staat keine Beiträge gibt, und deren Klassen mit den untern der Kantonsschule parallel gehen.

Als Berufsbildungsanstalten bestehen:

1. Die Hochschule mit den vier Fakultäten:
   1) Der theologischen; besoldete Lehrer: 2 ordentliche und 2 außerordentliche Professoren.
   2) Der staatswissenschaftlichen: 3 ordentliche und 2 außerordentliche Professoren.
   3) Der medizinischen: 3 ordentliche und 2 außerordentliche Professoren mit einem Prosektor.
   4) Der philosophischen: 2 ordentliche und 2 außerordentliche Professoren.

Digitized by Google

Ueberdieß zählt die Anstalt noch mehrere unbesoldete Professoren und Privatdozenten. Im Ganzen wirken an der Anstalt 50 Lehrer. Die Anzahl der Studenten beträgt 200.

Die jährlichen Kosten, ohne Berechnung des Gebäudekapitals, belaufen sich etwa auf 45 — 50,000 Frk. Die Besoldung eines ordentlichen Professors beträgt bei zwölf wöchentlichen Stunden 1800 Frk; die eines außerordentlichen bei fünf Stunden 800 Frk. Zur Besoldung kommen noch hinzu die Kollegiengelder. Das Budget vom Jahr 1838 zeigt für die Kantonsschule und Hochschule eine Ausgabe von 105,000 Frk., dazu noch 100,000 Frk. für Bauten und Botanische Anlagen. 19,000 Frk. liefern die Zinse vom Stiftsfond, 7000 die Schüler, 20,000 die Stadt Zürich; die Stipendien betragen 8200 Frk.

2. Die Thierarzneischule mit vier Lehrern und siebzehn Studirenden. — Die jährlichen Kosten betragen 3600 Frk.

3. Das Schullehrerseminar mit drei Klassen; in der Regel vom 15 — 18ten Altersjahr. Die Bildung bezieht sich sowol auf Lehrer, für Primar-, als auch Sekundarschulen. Die Lehrgegenstände sind: Religion, deutsche Sprache, französische Sprache, Arithmetik, Geometrie, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Physik, Gesang, Zeichnen, Schönschreiben, Turnen und Pädagogik.

Angestellt sind: Ein Direktor, zugleich Lehrer der deutschen Sprache und Pädagogik; ein Lehrer der Religion und Geschichte; ein Lehrer der Mathematik; ein Lehrer der Realien; ein Lehrer der franz. Sprache; ein Hülfslehrer des Gesangs, und ein Hülfslehrer des Zeichnens und Schönschreibens. Die Anzahl der Zöglinge beträgt 100. Nicht Kantonsbürger bezahlen ein Klassengeld von 40 Frk. jährlich. Die jährlichen Kosten mit Einschluß von 4000 Frk. Stipendien und ohne Berechnung einer Hausmiethe betragen 15000 Frk. Der Direktor bezieht 1800 Frk. bei 18 wöchentlichen Stunden; ein ordentlicher Lehrer 1400 Frk., bei 20 — 24 wöchentlichen Stunden; ein Hülfslehrer 600 — 1000 Franken.

Neben diesen öffentlichen Anstalten, die von Seite des Staats eine jährliche Ausgabe von 245,000 Frk. erfordern, bestehen:

1. Die Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich, seit 28 Jahren für die Blinden, seit 11 Jahren auch für Taubstumme eingerichtet. Gegenwärtig 34 Zöglinge unter einem Oberlehrer und einigen Hülfslehrern; durch wohlthätige Beiträge gegründet und erhalten,

Digitized by Google

nunmehr in einem schönen Lokal auf einer Anhöhe, unweit des neuen Spitals.

2. Industrielle Institute: a. den Gebrüder Hüni in Horgen mit 100 Zöglingen; b. Stapfer in Horgen; c. Hotz in Thalweil; d. Ryffel und Kern in Uetikon am See; e. Kunz in Hombrechtikon.

Die Behörden.

Die oberste Behörde für das Erziehungs- und Unterrichtswesen ist der Erziehungsrath. Derselbe besteht aus fünfzehn Mitgliedern, welche vom großen Rathe gewählt werden; wenigstens drei derselben sollen zugleich im Regierungsrathe sitzen. Die Behörde theilt sich in zwei vorberathende Sektionen, die eine für das Volksschulwesen, die andere für die höhern Lehranstalten. Beschlüsse können nur von der gesammten Behörde gefaßt werden. Die Mitglieder beziehen keine Besoldung; die Anzahl der ordentlichen Sitzungen steigt jährlich auf fünfzig, sie werden gewöhnlich Samstag, Abends von 2—7 Uhr gehalten. Die Kanzlei ist mit zwei Sekretären und einem Kopisten bestellt.

Vor dem Erziehungsrathe müssen sich alle diejenigen einer Prüfung unterziehen, welche in den Lehrstand aufgenommen werden wollen. An ihn gehen alle Anmeldungen für Schuldienst. Er bildet die Dreiervorschläge, aus welchen die Schulgenossen den Lehrer wählen. Er hat das Anstellungsrecht an alle höhern Lehranstalten; jedoch ist noch bei einigen Stellen die Bestätigung durch den Regierungsrath erforderlich. Er kann einen Lehrer in seinem Amte suspendiren, und ihm einen Adjunkten beiordnen. Die Absetzung jedoch kann nur in Folge eines gerichtlichen Urtheils geschehen. An den Erziehungsrath gelängen die Berichte der Gemeinds- und Bezirksschulbehörden; und er erstattet jährlich einen Gesammtbericht an den Regierungsrath. In jedem der eilf politischen Bezirke besteht eine Bezirksschulpflege, deren jede aus sieben Mitgliedern zusammengesetzt ist, nämlich aus zwei Geistlichen, zwei Schullehrern und drei andern Mitgliedern. Die Bezirksschulpflege hat jährlich vier ordentliche Sitzungen; durch sie gehen die Mittheilungen vom Erziehungsrath an die Gemeindsschulpflegen und umgekehrt von diesen zu jenen. Jede einzelne Schule muß jährlich zweimal von einem Bezirksschulpfleger visitirt werden, und ebenso muß ein Mitglied bei der Schulprüfung gegenwärtig sein. Die Bezirksschulpflege erstattet jedes Jahr einen Bericht an den Erziehungsrath über die Schulverhältnisse im Bezirk im Einzelnen und Allgemeinen.

Digitized by Google

Der ganze Kanton ist wiederum in 158 Schulkreise nach der Anzahl der Kirchgemeinden abgetheilt. Jeder Schulkreis hat eine Gemeindsschulpflege aus wenigstens vier Mitgliedern bestehend, zu deren Präsidenten der Pfarrer vom Gesetze bestimmt ist; die übrigen Mitglieder werden aus der Kirchgemeinde durch die Schulgenossen erwählt. Die Lehrer haben berathende Stimmen in der Behörde. Die Gemeindsschulpflege beaufsichtigt die einzelnen Schulen der Gemeinde, und läßt durch den Schulverwalter die Rechnungen führen, der namentlich auch die Schulgelder zu beziehen und die Besoldungen zu bezahlen hat.

Eine eigenthümliche verfassungsmäßige Institution ist die Schulsynode. Sämmtliche Lehrer, von dem untersten Volksschullehrer bis zum obersten Professor sind Mitglieder derselben. Sie versammelt sich jedes Jahres einmal zur Berathung des Schulwesens, und bringt diesfällige Wünsche und Anträge an die betreffende Staatsbehörde. In jedem Sekundarschulkreise ist eine besondere Sekundarschulpflege, und derselben steht neben der Beaufsichtigung der Schule, auch die Wahl des Lehrers zu. Die Wahl des Primarlehrers ist unbedingt lebenslänglich. Die Dienstzeit des Sekundarlehrers kann durch besondere Schulverhältnisse abgekürzt werden.

Als besondere Fortbildungsanstalten der Volksschullehrer sind die Wiederholungskurse und Ergänzungskurse im Seminar angeordnet, in welche bereits angestellte Lehrer und Kandidaten einberufen werden. Ueberdieß sind in jedem Schulkapitel vier Konferenzen mit theoretisch und praktischen Uebungen. An der Spitze der Konferenz steht der Konferenzdirektor, den die Lehrer selbst wählen. Ein Kapitelspräsident leitet diejenigen Versammlungen der Lehrer, in welchen die Synodalangelegenheiten berathen und Kapitelswahlen vorgenommen werden. Zwischen dem Erziehungsrathe und den Kantonallehranstalten stehen zur unmittelbaren Aufsicht noch besondere Aufsichtsbehörden. Die reglementarische Versammlung der Lehrer an den verschiedenen Anstalten heißen Lehrerkonvente, in welchen zunächst die Berathungen über Lehrplan und Disziplin Statt finden. Die nächste Behörde der Hochschule ist der akademische Senat.

(In der Zeit, da wir die Korrektur lesen, ist die ganze Schulorganisation in Frage gestellt. Die Berufung des Dr. Strauß hat eine reaktionäre Bewegung hervorgebracht, und am 19. und 20. März 1839 hat der große Rath Untersuchungskommissionen niedergesetzt. Im Anhange mehr hierüber).

II. Kanton Bern.

(Bevölk. 407,913 S.)

1. Die Primarschulen. Dieselben sollen im ganzen Kanton gesetzlich so verbreitet sein, daß es nirgends einem Kinde unmöglich sei, Unterricht zu genießen. Jede Primarschule soll in eine Elementarklasse und mehrere obern Klassen getheilt, und wo möglich der Unterricht in getrennten Zimmern von zwei Lehrern ertheilt werden. Der Schulbesuch dauert vom zurückgelegten sechsten Jahre bis zum sechszehnten, die Zahl der Unterrichtsstunden im Winter, wenigstens 24, im Sommer wenigstens 18. Dauer der Ferien: jährlich höchstens acht Wochen. Lehrgegenstände sind obligatorisch: Christliche Religion, Kenntniß und Gebrauch der Muttersprache zum Lesen, Schreiben und zum richtigen mündlichen Ausdrucke der Gedanken; Kopf- und Zifferrechnen, Schönschreiben und Gesang. In bessern Schulen sollen auch noch die Realfächer und Zeichnen hinzukommen. Für die Bildung der Primarlehrer bestehen zwei Seminarien. Für die Ausübung des Lehrerberufes ist ein Patent vom Erziehungsdepartement nöthig, das nur durch eine Prüfung erlangt werden kann. Die Wahl der Lehrer geschieht durch den Gemeinderath, nach einem Doppelvorschlag der Ortskommission. Die Wahl bedarf der Bestätigung durch das Erziehungsdepartement. An die Besoldung eines jeden Lehrers bezahlt der Staat jährlich 150 Frk.; dennoch ist im Allgemeinen die Besoldung auch auf den bessern Stellen kaum auf 300 — 400 Frk. jährlich anzuschlagen. Nach einer Angabe der Kanzlei des Erziehungsdepartements vom Jahr 1838 bestehen 1000 Primarschulen mit 1050 Lehrern und 82,000 Schülern. Die Gesammtsummen des Staatsbeitrages der Primarschulen ist auf 212,000 Franken angegeben.

2. Die Mädchenarbeitsschulen. 250, die vom Staate eine Unterstützung von 10,000 Frk. jährlich erhalten.

3. Die Sekundarschulen. 17 mit 40 Lehrern. — Jährliche Gesammtkosten 36,000 Frk., woran der Staat 18,000 Frk. bezahlt.

4. Progymnasien in den kleinern Städten: 4 mit 34 Lehrern und 270 Schülern. Die Gesammtkosten betragen 33,000 Frk.

5. Die Kantonsschule in Bern, welche zerfällt:

a) in das Gymnasium mit einer untern und obern Abtheilung. Die Untere mit 10 Lehrern und 100 Schülern; die Obere mit 11 Lehrern

Digitized by Google

und 30 Schülern. Die Gesammtkosten des Gymnasiums 23,880 Fr.; daran zahlt der Staat 19,880 Fr.

b) Die Industrieschule: Untere Abtheilung 4 Lehrer mit 153 Schülern, obere Abtheilung 10 Lehrer mit 80 Schülern. Die Gesammtkosten 12,500 Fr.; daran zahlt der Staat 8700 Fr. Ueberdieß besteht in Bern eine bürgerliche Realschule, welche durch die Stadt gegründet wurde, und von derselben erhalten wird. Dieselbe zählt sechs Klassen, mit 150 Schülern unter 12 Lehrern.

6. Die Schullehrerseminarien:

a) Das deutsche in Münchenbuchsee, mit 7 Lehrern und 110 Zöglingen. Jährliche Kosten, durch den Staat bestritten, 26,000 Franken. Die Zöglinge erhalten im Seminar zugleich Kost und Logis; auch ist mit der Anstalt eine besondere Musterschule verbunden, in die arme Knaben aus dem ganzen Kantone unentgeltlich oder mit geringen Vergütungen von Seite der Gemeinden aufgenommen werden.

b) Das französische in Pruntrut: 7 Lehrer, 20 Zöglinge und 9000 Fr. Kosten.

7. Die Hochschule mit ihren vier Fakultäten. Die Besoldung der Professoren steht bedeutend höher, als im Kanton Zürich; auch ist die Anzahl der ordentlichen und außerordentlichen Professorate größer. Die Gesammtzahl der akademischen Lehrer steigt auf 50; Studenten 180 — 200. Jährliche Kosten 83,000 Fr.

Zu bemerken sind ferner: zwei Taubstummenanstalten, eine für Knaben und eine für Mädchen. Die Erstere ist zu Frienisberg, zählt 5 Lehrer und 60 Zöglinge; sie erhält vom Staate einen Beitrag von 9000 Fr. jährlich. Die Blindenanstalt in Bern, welche zugleich ein bleibendes Asyl für arme Blinde ist; dieselbe zählt 37 Schüler und Pfleglinge, und erhält ebenfalls eine ansehnliche Unterstützung vom Staate.

Schulbehörden: Die Primarschulen stehen zunächst unter dem Gemeinderath. Dieser wählt die Ortsschulkommission, die Lehrer und Lehrerinnen. Die Ortsschulkommission führt die spezielle Aufsicht über die Schule. Ueber mehrere Schulkreise zusammen wacht ein Schulkommissär, der eine Entschädigung von 100 Fr. erhält. Die oberste Behörde ist das Erziehungsdepartement, das neben den bereits erwähnten Vollmachten auch noch die Befugniß hat, einen Lehrer abzuberufen,

Digitized

ohne daß hiezu, wie im Kanton Zürich, ein gerichtliches Urtheil nöthig wäre.

Ueber die wichtige Anstalt in Hofwyl gibt der Personalartikel „Fellenberg“ Aufschluß.

III. Kanton Luzern.

(Bevölkerung: 124,521 S.)

Im Kanton Luzern bestehen 179 Primarschulen mit eben so vielen Lehrern und 18,606 Schülern. Eigene Schulgebäude sind 101 vorhanden; davon sind innerhalb 10 Jahren 19 neu errichtet worden, deren Kosten die Gemeinden allein zu bestreiten haben. Der Staat bezahlt an die Primarschulen jährlich 33,215 Fr.; diese machen die Gesammtbesoldung der Primarschullehrer aus; denn sämmtliche Schulen sind Freischulen, und die Gemeinden haben bloß die Schullokale und deren Einrichtung zu besorgen. Somit käme das Einkommen des Schullehrers auf 183 Fr., nebst Wohnung oder einer Entschädigung von 32 Fr. Dieß ist das Einkommen derer, die bloß Winterschulen haben. Diejenigen, die auch im Sommer die Schule fortführen, sollen auf 270 Fr. kommen.

1. Lehrgegenstände sind: die Sprachfächer, Rechnen, Realien und Katechismussätze. Mit Schulbüchern ist man wohl versehen.

2. Sekundarschulen: 16, mit eben so vielen Lehrern und 405 Schülern. Der Staat trägt die sämmtlichen Kosten, die sich auf 5810 Fr. belaufen.

3. Die Stadtschulen zu Luzern, Sursee und Münster mit:

a) 16 Knabenschulen, 20 Lehrern und 547 Schülern.

b) 11 Töchterschulen, mit 15 Lehrern und Lehrerinnen und 561 Schülerinnen.

Diese Stadtschulen kosten zusammen 23,269 Fr. jährlich, woran der Staat 4300 Fr. beiträgt.

4. Die Zentrallehranstalt in Luzern:

a) Das Gymnasium mit 114 Schülern unter 12 Lehrern.

b) Das Lyzeum mit 32 Studenten und 9 Professoren. Diese Anstalt kostet jährlich 33,100 Fr., woran der Staat 13,200 Fr. bezahlt.

5. Das Schullehrerseminar: 5 Lehrer mit 63 Zöglingen. Gesammtkosten 4580 Fr., woran der Staat 3400 Fr. bezahlt. Bis jetzt dauerte der Unterricht nur während des Sommerhalbjahres.

Digitized by

6. Die lateinische Schule in Münster mit einem Lehrer und 14 Schülern; Kosten 440 Fr. — Die Taubstummenanstalt zu Menznau mit 3 Lehrern und 31 Zöglingen; der Staat gibt einen Beitrag von 100 Fr. In Willisau besteht noch die Privatanstalt des Herrn Fröbel.

Schulfonds. Die Zentralanstalt: 354,300 Fr. Das Seminar (allgemeiner Erziehungsfonds): 33,374 Fr. — Sursee: 10,800 Fr. Münster: 11,000 Fr. — Töchterschulfonds: 160,000 Fr.

Schulbehörden: Für die oberste Leitung des gesammten Schulwesens besteht der Erziehungsrath. Derselbe läßt durch geeignete Schulmänner einen Theil der Schulen besonders inspiziren. In den Gemeinden walten besondere Schulvorsteherschaften.

IV. Kanton Uri.

(Bevölkerung: 13,519 S.)

Jedes Pfarrdorf, selbst jedes Filialdörfchen habe seine Schule. In mehreren Gemeinden haben sich seit 20 Jahren schöne Schulhäuser erhoben; allein da die Leute im Sommer auf den höchsten Bergen und Alpen wohnen müssen, so wird in den meisten Gemeinden bloß im Winter Schule gehalten. Es bestehen keine Repetir- oder Ergänzungsschulen, und so kann bei der kurzen Dauer der Schulzeit und bei der jährlichen Unterbrechung allerdings nicht viel bei dem Unterrichte geleistet werden, der sich überhaupt nur auf einige Fertigkeit im Lesen, für die Knaben auf etwas Schreiben und Rechnen, hauptsächlich aber auf Katechismussätze beschränkt.

In Altorf besteht ein sogenanntes Gymnasium mit vier Professoren; der Hauptlehrgegenstand ist lateinische Sprache. Auch in dem Hauptorte findet sich keine Gelegenheit, um Unterricht in neuern Sprachen, Musik und Zeichnen zu erhalten. In neuester Zeit wurde eine Zentralschulkommission aufgestellt, der es jedoch an der rechten Thätigkeit mangelt. Die Regierung kümmert sich wenig um Lehranstalten. An den meisten Orten ist der Geistliche zugleich zum Schulhalten verpflichtet, und man findet Einzelne, die in dieser Hinsicht mit bereitwilligem Sinne durch eigene Opfer die Schuleinrichtung zu verbessern trachten. Wo der Geistliche nicht zugleich Schullehrer ist, da sind gewöhnlich Leute angestellt, die den Namen eines Lehrers durchaus nicht verdienen, und die ganz ihren Leistungen entsprechend

Digitized by Google

besoldet sind. Für solche, die sich dem geistlichen Stande widmen wollen, sind besondere Stipendien durch Stiftungen ausgesetzt, damit sie auswärts die nöthigen Kenntnisse und Fertigkeiten sich erwerben mögen. Man kann die Anzahl der Schüler auf 2000 berechnen.

V. Kanton Schwyz.

(Bevölkerung: 40,650 S.)

Die Anzahl der Volksschulen im Kanton Schwyz ist noch nicht genau ausgemittelt. Nach der neuesten Beschreibung des Kantons vom Jahr 1835 mögen es deren etwa 50 sein. Schulfähige Kinder, zwischen dem sechsten und zwölften Jahre sind 3900, von welchen jedoch wenigstens 1000 keine Schule besuchen, indem der freie Landmann auch die Freiheit hat, seine Kinder nicht in die Schule zu schicken, wenn er es so für gut hält. In der Regel wird von Martinstag bis Ostern Schule gehalten; doch giebt es auch einzelne größere Ortschaften, in welchen der Schulunterricht das ganze Jahr hindurch fortgesetzt wird. An vielen Orten ist das Schulgeschäft einem Geistlichen überbunden; daher läßt sich auch nicht ausmitteln, wie es mit der Besoldung stehe. Einige weltliche Lehrer kommen auf 100 fl., und die Hauptlehrer in Schwyz sogar auf 170 fl. Wie in den demokratischen Kantonen überhaupt, geschieht von Seite des Staats Wenig oder gar Nichts. Die Lehrgegenstände sind die gewöhnlichen; doch wird hie und da noch Etwas in der deutschen Sprache, Vaterlandskunde und im Briefschreiben betrieben. Aus den benachbarten Kantonen, Zürich und Luzern hat sich da und dort ein neues Lehrmittel eingeschlichen; auch findet man die biblischen Geschichten von „Schmid". Mit der neuen Verfassung (1833) sollte eine Kantonalschulbehörde eingeführt werden; es ist aber bis zum Jahr 1838 von einer solchen Behörde gar Nichts vernommen worden. Ebenso verhält es sich mit den Bezirksschulbehörden; und es scheint, daß man das Schulwesen auch forthin den einzelnen Gemeinden, oder vielmehr einzelnen Geistlichen überlassen wolle. So steht es im Allgemeinen mit dem Schulwesen noch sehr schlecht, und sogar da, wo sich der Wille der Eltern zum Bessern wendet, scheint man von Oben herab diesem Bestreben lähmend entgegen zu wirken. Die neuerrichtete Sekundarschule in Einsiedeln hat mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen.

Digitized by

Als höhere Anstalten sind bezeichnet: Das Gymnasium in Schwyz. An demselben sind drei Professoren für sechs Klassen angestellt. Im Ganzen zählt die Anstalt 20 — 25 Schüler. In der ersten Klasse lernt man das, was etwa in der obern Abtheilung der zürcherischen Primarschulen vorkommt; in der obern Klasse wird hauptsächlich Latein geschrieben, nach der Weise der alten Klosterschulen. — Zahlreicher besucht ist die Klosterschule in Einsiedeln. Sechs Klostergeistliche bekleiden die Professorate. Die Zöglinge tragen einen klösterlichen Habit, 36 derselben wohnen im Kloster. Die Gesammtzahl mag auf 50 steigen. Hauptfächer sind: lateinische Sprache und Theologie; auch auf Musik wird viel gehalten. Griechische, französische und deutsche Sprache, sowie Realgegenstände erscheinen als bloße Nebenfächer. — Noch bestehen einige Privatschulen, z. B. die einer Jungfrau Andres in Schwyz, gegenwärtig von 33 Mädchen besucht. Der Waldbruder Paul Anton Winter gibt im Sommer in einer Kapelle Unterricht, der oft von 70 — 80 Kindern besucht wird. — Der Gastwirth Weidmann zum Steinbock in Einsiedeln ertheilt zur Winterzeit mit sehr gutem Erfolge einzelnen Taubstummen Unterricht.

In neuester Zeit haben die Jesuiten eine Lehranstalt in Schwyz gegründet, wozu die regierenden Häupter aus allen Kräften mitgeholfen haben. Im In- und Auslande wurden Beiträge gesammelt. Die Anstalt ist vorzugsweise für den katholischen Theil der Schweiz und das benachbarte katholische Deutschland bestimmt. Bereits soll dieselbe bei 200 Zöglinge zählen.

VI. Kanton Unterwalden.

(Bevölkerung: 22,571 S.)

Im ganzen Kanton sind 37 Orte, in welchen Schule gehalten wird, und in diesen werden 2898 Kinder von 44 Lehrern unterrichtet. Die Zeit der Schule ist der Winter, und gewöhnlich werden täglich 4 Stunden darauf verwendet. Die Lehrgegenstände sind: Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismussätze. Eigentlicher Schulzwang ist in einer Demokratie nicht zuläßig. Indessen muß man im Allgemeinen zugeben, daß fast kein Kind ohne einigen Unterricht aufwächst. In Nidwalden besteht ein Schulgesetz seit 1829, nach welchem alle Kinder, und zwar die ärmern unentgeltlich, vom 8 — 12

Digitized by Google

Jahre die Schule besuchen müssen. Es besteht ein Kantonsschulrath, welchem die Leitung und Einführung einer gleichmäßigen Methode, Bestimmung der Schulbücher und Beaufsichtigung der Schulen obliegt. In jeder Pfarrei soll ein Ortsschulrath, aus 5 Mitgliedern bestehend, sein. Dieser wählt mit Zuzug der Gemeindräthe den Lehrer. — Als Unterstützung vom Staate werden jährlich die 500 Fr., welche den kleinen Kantonen aus den Wienerkongreßgeldern zu Theil geworden sind, verwendet. Der Schuldienst ist meistens mit einer geistlichen Stelle oder mit dem Organistendienst verbunden. Es läßt sich also über das Einkommen des Lehrers nichts Bestimmtes angeben; jedenfalls wird der eigentliche Lehrerlohn sehr gering sein. Seit 1835 ist auch in Obwalden ein Schritt zur Verbesserung geschehen, indem vier Schulvisitatoren ernannt wurden.

Als höhere Lehranstalten bestehen drei sogenannte lateinische Schulen:

1) Im Kloster Engelberg mit 16 Studenten und 4 Professoren.
2) Im Kloster zu Stanz mit 13 Studenten und 2 Professoren.
3) Im Kollegium zu Sarnen mit 12 Studenten und 2 Prof.

Es herrscht in diesen Schulen noch die alte Einrichtung der Klosterschulen, und der Unterricht erreicht keineswegs den Umfang der Progymnasien.

VII. Kanton Glarus.

(Bevölkerung: 29,348 S.)

Es besteht ein Schulrath, der in oberster Stellung das Schulwesen beaufsichtigt und leitet. Derselbe läßt die Schulaspiranten prüfen, und ertheilt ihnen die Wählbarkeitszeugnisse. Die Wahl der Lehrer geschieht durch die Gemeinden auf längere oder kürzere Zeit. In jeder Gemeinde besteht ein besonderer Gemeindsschulrath. Bis zum zwölften Altersjahre ist der tägliche Schulbesuch obligatorisch, und alsdann tritt noch die wöchentliche Repetirschule für drei Jahre ein. Die Anzahl der Alltagschüler wird auf 3430 angegeben, die der Repetirschüler auf etwa 1200. In 15 Schulorten findet man 40 Schulen; im Flecken Glarus fünf auf einanderfolgende Klassenschulen; in Mollis und Schwanden drei Schulen; in Enge, Enneda, Netstall und Niederurnen je zwei Sukzessivschulen. Von den 40 Lehrern sind 13 in neuester Zeit in den Seminarien zu Küs-

Digitized by Google

nach und Kreuzlingen gebildet, und seither angestellt worden. Die Lehrgegenstände umfassen alle jene Fächer, welche in eine wohl eingerichtete Volksschule gehören; namentlich wird dem Rechnungsunterricht viel Aufmerksamkeit geschenkt, und Wesentliches darin geleistet. Zur genauesten Ausmittelung des Schulstandes und zur steten Berathung und Aneiferung der Lehrer soll ein Kantonalschulinspektor aufgestellt werden. — Der Betrag des Schulfonds wird im Jahr 1834 auf 117,180 fl. angegeben. Glarus besitzt 40,000, Schwanden 21,000, Enneda 14,000 fl. Die Besoldungen der Lehrer betrugen zusammen im Jahr 1838 ungefähr 8500 fl.; dieß würde im Durchschnitt 215 fl. auf die Lehrstelle bringen, wobei jedoch zu bemerken ist, daß in den größern Orten das Einkommen auf 3 — 400 fl. steht. Der Staat zahlt bis jetzt etwa 200 fl. jährlich, die meistens zur Anschaffung der Lehrmittel in ärmere Gemeinden kommen. Die Schule in Glarus mit ihren fünf aufsteigenden Klassen ist gleichsam die höchste Kantonallehranstalt; doch müssen die Kinder der Eltern, die nicht zur Bürgerschaft des Fleckens Glarus gehören, ein jährliches Schulgeld von 3 fl. bezahlen. — Einige Schulen sind Freischulen; in andern wird ein jährliches Schulgeld bis auf 1 fl. bezogen.

Die Anzahl der Knaben auf der Linthkolonie steigt auf 20 — 25, die theils mit Landarbeit beschäftigt werden, theils bildenden Unterricht erhalten.

Die Kapuziner in Näfels haben eine sogenannte lateinische Schule mit 10 — 15 Schülern.

VIII. Kanton Zug.

(Bevölkerung: 15,322 S.)

Keine Gemeinde des Kantons Zug ist ohne öffentliche Schule, und fast alle haben deren mehrere; freilich ist der Unterricht sehr beschränkt. Der Religionsunterricht erscheint größtentheils als trockene Gedächtnißsache, und ist von einer Art, daß er das jugendliche Gemüth kaum ansprechen kann. Der übrige Unterricht beschränkt sich auf dürftiges Schreiben, Lesen und Rechnen. Das Hauptübel liegt darin, daß die Schule zu sehr von der Geistlichkeit abhängt. Das Lehramt ist meistens mit einer geistlichen Pfründe verbunden, mit einer Kapplanei, Frühmesserei u. dergl. Kantonale Schulaufsicht besteht keine, obgleich

Digitized by Google

die Verfassung eine solche fordert. Die Nothwendigkeit zeitgebotener Abänderungen wird zwar gefühlt, aber von einer noch zu geringen Anzahl, um wirksam und siegreich auftreten zu können. Bei einer Untersuchung würde es sonnenklar, daß die Kirche unter Benachtheiligung der Schule über alles Verhältniß unverantwortlich viel an Zeit und Geld verzehrt. Die Geistlichen, wie sie jetzt da sind, eignen sich keineswegs zu einer rein menschlichen und bürgerlichen Entwicklung. Sie sind feindlich gegen jeden Fortschritt, und so ist die große Mehrheit der Behörden gebunden und ängstlich wegen vorgemalter Religionsgefahr. In dem Städtchen Zug besteht ein Kapuzinerkloster mit einem Gymnasium, an welchem sechs Professoren Unterricht ertheilen, in den Fächern, wie sie in den veralteten Klosterschulen vorkommen. Die Kapuzinerinnen halten in ihrem Kloster eine Töchterschule. Bemerkenswerth ist die Privatanstalt des Hrn. Kurti in Zug, die von einer bedeutenden Anzahl fremder Knaben, namentlich Italienern besucht wird. Die Anzahl sämmtlicher Schulen mag sich im Kanton Zug auf 16 — 20 belaufen; die vermuthliche Schüleranzahl auf 1500.

IX. Kanton Freiburg.

(Bevölkerung: 91,145 S.)

Im Kanton Freiburg sind 264 Primarschulen mit 7920 Schülern und 275 Lehrern. Die Lehrgegenstände sind: Katechismussätze, Lesen, Schreiben und etwas Rechnen. Seit 1833 ist ein besonderer Inspektor der Primarschulen aufgestellt. Auf die Erbauung neuer Schulhäuser wird mit Sorgfalt gesehen. Jede Gemeinde besitzt ihre Schule. Neben freier Wohnung, Holz und Garten ist das Minimum der Lehrerbesoldung 200 Fr. jährlich. Aermere Gemeinden erhalten hieran einen Beitrag vom Staate. Die oberste Behörde ist der Erziehungsrath, von dem auch die Primarlehrer geprüft, und je nach dem Ergebnisse auf 1 — 4 Jahre oder für immer ein Fähigkeitszeugniß erhalten. Jährlich werden die schwächern Lehrer zu einem Kurs in die Normalschule zusammen berufen, wo sie während eines Monats bleiben und auf Kosten des Staates, Kost und Wohnung erhalten. Ausgezeichnete Lehrer erhalten Prämien und werden zu Musterlehrern erhoben. In jedem Bezirke besteht eine eigene Schulkommission, welche jährlich Bericht an den Erziehungsrath erstattet. Diese Kommission

Digitized by Google

bildet einen Dreiervorschlag auf vakante Lehrstellen, aus welchem dann die Gemeinde den Lehrer wählt.

Höhere Lehranstalten: die Realschule, mit einem zweijährigen Kursus, hat den gleichen Zweck, wie die anderseits bezeichneten Industrieschulen. Sie zählt 100 Schüler und 26 Lehrer. Unbemittelte Schüler von der Landschaft erhalten Stipendien von 100 Fr.

Die Rechtsschule, mit 30 Studirenden und einem Lehrer.

Endlich die sogenannte Hochschule, d. h. die große Jesuitenanstalt in Freiburg. In wenigen Jahren hat dieselbe bis auf 1000 Zöglinge zugenommen *), und es befinden sich unter denselben namentlich die Söhne des französischen hohen Adels, sowie auch die Söhne vornehmer Katholiken aus Italien, Spanien und selbst aus Deutschland. Die Einrichtung sei bis jetzt noch diejenige der alten Jesuiten-Schulordnung; In Murten besteht ebenfalls eine ähnliche Anstalt von etwa 200 Schülern, so wie auch ein Privatinstitut für kaufmännische Bildung mit 25 Zöglingen.

Erziehungsanstalten für Mädchen werden von Klosterfrauen geleitet; so namentlich in Freiburg von den Ursulinerinnen und Visitandinerinnen und Jesuiternonnen. Der Gesammtbeitrag des Staates an die Lehranstalten beträgt jährlich 21,060 Franken.

X. Kanton Solothurn.

(Bevölkerung: 63,196 S.)

Im Kanton Solothurn ist der Schulbesuch gesetzlich, und dauert 6 oder 7 Jahre bis zur Vollendung des 13ten Altersjahres; ferner noch 3 Jahre wöchentlich einige Stunden. Die Anzahl der Schulkinder beläuft sich auf 7000. In der Regel dauert die Schule auf dem Lande vom ersten Wintermonat bis Ostern, täglich 5 — 6 Stunden; im Sommer wöchentlich 6 Stunden. Die Lehrgegenstände sind dieselben, wie sie beim Kanton Zürich aufgeführt sind; und in letzterer Zeit sind für die einzelnen Lehrfächer geeignete Schulbücher bearbeitet worden. Für die zweckmäßige Erbauung und Einrichtung der Schulhäuser ist viel geschehen. Eine verhältnißmäßig sehr große Anzahl Schulhäuser ist in den sieben letzten Jahren erbaut worden. In jeder Schule muß ein Schulgut bis auf 5000 Fr. allmälig gestiftet werden; und schon jetzt sind die vorhandenen Summen sehr bedeutend. Für die Bildung

*) Die Angabe S. 301 ist zu berichtigen, daß die Ziffer 1000 st. 100 zu lesen.

Digitized by Google

der Lehrer werden alljährlich besondere Lehrkurse abgehalten, je von der Dauer von 18 Wochen. Diese Lehrkurse beziehen sich auf alle den Volksschullehrern nothwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten. Sie werden durch einen besondern Oberlehrer geleitet. Die Kosten der Kurse bestreitet der Staat. Jeder Kandidat, der das achtzehnte Altersjahr erreicht, zwei Lehrkursen mit befriedigendem Erfolge beigewohnt, und während eines Probejahrs sich praktisch tüchtig bewährt hat, kann als Schullehrer angestellt werden. Die Anzahl sämmtlicher Lehrer beträgt 130. Die Besoldung steigt auf 150 — 200 Fr. jährlich, nebst freier Wohnung. Die Musterlehrer erhalten jährlich 50 Fr. besondere Zulage, und ausgezeichnete Lehrer eine Prämie von 30 Fr. — Besondere Aufmerksamkeit verwendet man auf die Arbeitsschulen für Mädchen, und zählt deren fast schon in allen größern Ortschaften. In einigen größern Gemeinden sind auch Sekundarschulen eröffnet. Die Klosterfrauen zu Solothurn ertheilen ärmern Kindern unentgeltlich Unterricht.

Als höhere Anstalten sind zu betrachten: das Gymnasium mit sechs Klassen und eben so vielen Professoren. Das Lyzeum mit zwei Kursen und drei Professoren. Die Lehrgegenstände an dieser Anstalt sind: Religionslehre, Philosophie, Physik, Naturgeschichte, Mathematik, lateinische und griechische Literatur und Geschichte. Ferner eine theologische Anstalt mit drei Klassen, und eben so vielen Professoren. Die Anzahl aller Studenten beläuft sich auf 120. Jeder der 12 Professoren bezieht eine jährliche Besoldung von 1000 Fr. Die Mönche zu Mariastein halten auch noch eine Klosterschule, die 20 — 30 Zöglinge zählt, meistens Elsasser. Ueberdieß bestehen noch Privatlehranstalten für Thierheilkunde, Gartenbau, Botanik und Forstwesen. Die Kantonalschulbehörde heißt Erziehungskommission. Für jeden Schulbezirk sind zur speziellen Beaufsichtigung besondere Inspektoren ernannt.

XI. Kanton Basel.

(Bevölkerung: 65,424 S.)

a. Stadt. (Bevölkerung: 24,321.)

Die Primarstadtschulen sind in Knaben- und Mädchenschulen getheilt. Sie zählen zusammen 915 Schüler, und zwar 445 Knaben und 470 Mädchen, in acht Knabenklassenschulen und sechs Mädchen-

Digitized by Google

klassenschulen. In den Landgemeinden sind 264 Alltagsschüler und 88 Repetirschüler, nämlich in den drei Schulgemeinden Riehen, Böttingen und Kleinhüningen. In der Stadt besteht überdieß noch eine obrigkeitliche Töchterschule mit 110 — 120 Schülerinnen.

Höhere Anstalten sind: das Gymnasium mit 330 Schülern. Ferner die Realschule mit 150 Schülern. Das Pädagogium mit 36 Zöglingen; eine Mittelanstalt zwischen dem Gymnasium und der Realschule einerseits und der Hochschule anderseits. Die Universität mit den vier Fakultäten, und 40 — 50 Studenten. Lehrerpersonal, Realschule: ein Hauptlehrer und neun Fachlehrer; Gymnasium: vier ordentliche, zwei außerordentliche und drei Hülfslehrer. Der Unterricht am Pädagogium wird zugleich von den Universitätslehrern ertheilt. Die Gesammtausgaben für Gymnasium und Realschule belaufen sich auf 29,436 Fr., für die obrigkeitliche Töchterschule 9360, für die Universität 24,169 Fr.

Nach den neuen Gesetzen sind am Gymnasium ein Rektor und acht Hauptlehrer. Ein Hauptlehrer bezieht 1 Fr. 5 Bz. für jede Lehrstunde, ein Hülfslehrer 1 Fr. Die ganze Anstalt besteht aus drei unteren und drei oberen Klassen; die Realschule besteht aus drei Klassen. Beiden Anstalten steht ein Rektor vor, welcher nebst freier Wohnung und Feuerung 2300 Fr. Besoldung bezieht. — Die Universität hat folgende Einrichtung erhalten: die philosophische Fakultät mit neun Lehrstühlen, die theologische Fakultät mit drei Lehrstühlen, die juristische Fakultät mit zwei Lehrstühlen und die medicinische mit vier Lehrstühlen. Die Besoldung eines Professors für 12 — 14 wöchentliche Stunden beträgt 1600 Fr. jährlich. Die Gesammtfonds betragen 593,847 Fr.

b. Basel-Landschaft. (Bevölkerung: 41,103 S.)

In diesem Halbkanton sind 68 Schulgemeinden mit 77 Schulen, die von 5340 Alltagschülern, 2296 Repetirschülern besucht werden. Der Schulbesuch ist obligatorisch, und zwar vom 6 — 12ten Jahre die Alltagsschule, vom 12 — 15ten Jahre die Repetirschule. Die Lehrgegenstände sind dieselben, welche bei Zürich angeführt wurden; doch stehen noch besonders die Bücher des alten und neuen Testamentes. Die Lehrmittel werden übereinstimmend vom Erziehungsrathe bezeichnet. Zur Wählbarkeit muß der Lehrer ein Fähigkeits- und Sittenzeugniß vom Erziehungsrathe erlangen. Die Wahl geschieht durch die Ge-

Digitized by Google

meinde, ohne daß sie an einen Vorschlag gebunden ist. Nach fünf Jahren ist die Dienstzeit abgelaufen, und der Lehrer muß sich einer neuen Wahl unterziehen. Die jährliche Besoldung ist 250 Fr. fixer Gehalt, welcher aus den Schulfonds, die jeder Gemeinde aus den bei der Kantonalabtheilung erhaltenen Staatsgeldern in ausreichendem Maße zugewandt werden mochten. Ueberdieß erhält der Lehrer 2 Klafter Holz und 200 Reiswellen für sich; ferner 24 Bz. jährlich vom Alltagsschüler und 12 Bz. jährlich vom Repetirschüler Schulgeld; so daß bei Erfüllung der gesetzlichen Bestimmung die Lehrer in Baselandschaft, wol nicht nur unter den Lehrern der Schweiz, sondern überhaupt am besten besoldet werden.

In eilf Gemeinden bestehen Arbeitsschulen für Töchter, und in drei Gemeinden auch Kleinkinderschulen.

Neben den Primarschulen bestehen die Bezirksschulen, nämlich vier, in Bökten, Liestal, Therwyl und Waldenburg. An jeder Bezirksschule sind zwei bis drei Lehrer angestellt, jeder mit einer Besoldung von 800 — 1200 Fr. Der Umfang der Lehrgegenstände ist der, welche die untern Industrieschulen und Progymnasien einnehmen. Die Anzahl der Schüler mag im Ganzen auf 100 ansteigen.

Das Gesetz vom 6. April 1835 bestellt als Schulvorsteherschaften: 1) die Gemeindschulpflege; 2) einen Kantonalschulinspektor, der auf fünf Jahre gewählt, einen jährlichen Gehalt von 1200 Fr., und ein Taggeld von 4 Fr. als Reiseentschädigung bezieht. Derselbe muß jede Schule des Kantons jährlich zweimal besuchen, die Schulprüfungen abhalten, den Schullehrern mit Rath und That beistehen, die Berichte an den Erziehungsrath abstatten, dessen Sitzungen er auch beiwohnt.

Die oberste Schulbehörde, der Erziehungsrath, besteht aus sieben Mitgliedern, die auf vier Jahre gewählt sind, und wovon alle zwei Jahre zwei oder drei Mitglieder austreten.

XII. Kanton Schaffhausen.

(Bevölkerung: 32,582 S.)

Die Zahl der Volksschulen wird auf 77 angegeben, mit 93 Lehrern. Die Zahl der Kinder ließe sich nicht genau bestimmen, sie betrage 60 — 70 auf jede Schule; das gäbe also ungefähr 5000

Digitized by Google

Primarschüler. In sechs Gemeinden mit 31 Schulen und dann die Stadt Schaffhausen inbegriffen sollen die Leistungen des gesetzlich Vorgeschriebenen übersteigen; hingegen in 29 Gemeinden werde diese Stufe nicht erreicht. Dabei ist aber zu bemerken, daß eben die gesetzlichen Forderungen sehr niedrig, d. h. nach der alten Schuleinrichtung gestellt sind. Schulgebäude sind im Ganzen 37 mit Inbegriff der Stadtschulen vorhanden. Die Besoldung der Lehrer beträgt in den vorgerückten sechs Gemeinden 110 — 700 fl. jährlich. In den andern Gemeinden 50—250 fl. Als besondere Hindernisse des Schulwesens werden bezeichnet: 1) Unterbrechung des Schulunterrichts während der Sommermonate; 2) Wegbleiben der Fabrikkinder aus den Schulen; 3) Bestreben der Eltern, ihre Kinder vor der Zeit von dem Schulbesuch zurückzuhalten; 4) Abneigung der Gemeinden für das Schulwesen einige Opfer zu bringen; 5) Muthlosigkeit der Lehrer bei der geringen Besoldung; 6) Hang zur Pedanterie oder Anmaßlichkeit bei manchen jungen Lehrern.

Höhere Anstalten: das Gymnasium mit acht Klassen, wovon fünf für die realistische, drei für die gelehrte Bildung bestimmt sind. Die Anzahl der Schüler beträgt 140. — Das Lehrpersonal besteht aus einem Direktor, sechs Hauptlehrern und sechs Hülfslehrern. Der Direktor bezieht 1100 fl., ein Hauptlehrer 900 — 950 fl. und ein Hülfslehrer bis auf 600 fl. Die Gesammtkosten werden auf 10,000 fl. angegeben. Ueber dem Gymnasium steht noch das Kollegium Humanitatis, eine Vorbereitungsanstalt für die Universitätsstudien. Dasselbe zählt acht Lehrer; es sind jedoch die meisten schon unter den Gymnasiallehrern begriffen; Studenten 6 — 7; Kosten 900 fl. Die Anstalt erhält sich durch eine Familienstiftung von 28,000 fl. Das Schullehrerseminar gehört eigentlich in den Kreis der Volksschulen. Es besteht nämlich eine Musterschule mit 120 Kindern, in welchen ein Hauptlehrer und drei Hülfslehrer den Unterricht besorgen. Mit dieser Musterschule sind dann praktische Lehrkurse für Schulaspiranten verbunden, deren Anzahl auf 15 angegeben ist. *) Ueber die Schulfonds lassen sich keine bestimmte Summen angeben, denn das

*) Auf diese Weise sind bereits 70 junge Leute zu Schullehrern gebildet worden. Die Erziehungs- und Unterrichtslehre von Denzel gilt als Bildungsbuch.

Digitized by Google

Kirchen- und Schulgut ist noch nicht ausgeschieden. An die Musterschule und an das Gymnasium zahlt die Staatskasse jährlich 4400 fl. Zur Beaufsichtigung und Leitung der Schulen besteht ein Kantonsschulrath; für die Schulbezirke sorgen geistliche Inspektoren. Die unmittelbare Aufsicht und Leitung der Schulen ist den kirchlichen Stillständen anheimgegeben.

XIII. Kanton Appenzell.

(Bevölkerung: 50,876 S.)

a. Außerrhoden. (Bevölkerung: 41,080 S.)

In Außerrhoden sind in allen Gemeinden Primarschulen, und die Kinder besuchen in der Regel sechs Jahre die Schule. Die Zahl der schulpflichtigen Kinder beträgt 8398, wovon 4567 zu den Alltagsschülern, 3457 zu den Repetirschülern gehören. Gezwungen können die Kinder zum Schulbesuche nicht werden. So besuchen in der Gemeinde Urnäsch von 496 Schülern 88 keine Schule; jedoch im ganzen Kantonstheil bleiben nur 193 aus der Schule weg. Im Ganzen bestehen 75 Primarschulen. Die Schullehrer haben einen Wochenlohn von 1 Thlr. bis auf 7 fl. Die Lehrgegenstände sind: Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, biblische Geschichte, Sprachlehre, und hie und da Erdbeschreibung und Geschichte. Die Schulfonds müssen nicht unbedeutend sein, da an den meisten Orten Freischulen sind. Höhere Lehranstalten sind folgende:

1. Die Kantonsschule in Trogen. In der ersten Zeit nach ihrer Gründung (1821) hatte dieselbe Vertrauen und Theilnahme; gegenwärtig ist sie fast ganz von Schülern entblößt. Die Lehrgegenstände sind diejenigen der Gymnasien und Industrieschulen. Nur noch ein Lehrer ist gegenwärtig angestellt, um das Licht nicht ganz verlöschen zu lassen. Fond: 42,000 fl.

2. Das Provisorat in Heiden, gestiftet durch einen Herrn Tobler mit 25,000 fl. Der Umfang des Unterrichts nach den untern Klassen der Industrieschule.

3. Das Schullehrerseminar in Gais, gegründet seit 1833 durch den bekannten Pädagogen Krüsi. Die 800 fl. womit derselbe honorirt ist, werden größtentheils von Privaten bestritten. Die Anzahl der Zöglinge stieg auf 14.

Digitized by Google

Als wohlthätige Anstalten sind zu bezeichnen: die Armenanstalt zur Schurtanne in Trogen, von Zellweger 1824 gegründet. Sie besitzt zwei Häuser, Ackerland und 16,000 fl. Vermögen. Durch die Hand- und Feldarbeiten der Zöglinge, die sie neben dem Schulunterricht treiben, kommt der tägliche Unterhalt des Waisenkindes nur auf 5½ Kr. Das Waisenhaus im Schönenbühl bei Teuffen, von Hrn. Pfarrer Rechsteiner mit 10,000 fl. an baar begabet, zählt gegenwärtig 30 Zöglinge.

b. Innerrhoden. (Bevölkerung: 9796 S.)

Ist im Schulwesen noch ziemlich im Rückstande. Die Besoldung eines Schullehrers beträgt 3 fl. wöchentlich. In den abgelegenen Gemeinden etwa 50 fl. jährlich. Die Eltern tragen in der Regel keinen Beitrag an die Schule, und die Ausgaben werden aus den Zinsen der Rhodegelder bestritten. Die Klosterfrauen erhalten aus dem Landessecke 250 fl. jährlich. Es besteht noch keine Verpflichtung für die Eltern, ihre Kinder in die Schule zu schicken, und in einigen Orten dauert die Schule jährlich nur 10 — 16 Wochen. Im Ganzen rechnet man 1067 der schulpflichtigen Kinder, von welchen aber 300 der Schule entzogen werden. Im Flecken Appenzell sind zwei Knabenschulen und zwei Töchterschulen, welche letztere von den Klosterfrauen besorgt werden. Die Lehrgegenstände sind: Auswendiglernen konfessioneller Sätze, Lesen, Schreiben und Rechnen. Es besteht eine Kommission zur Beaufsichtigung und Leitung der Schulen. Die Wahl der Schullehrer geschieht durch den großen Rath, gewöhnlich auf sechs Jahre.

XIV. Kanton St. Gallen.

(Bevölkerung: 158,853 S.)

A. Der katholische Kantonstheil.

Nach der Organisation von 1834 bestehen:

I. Allgemeine Volksschulen:
   a. Kleinkinderschulen.
   b. Primarschulen.
   c. Ergänzungsschulen.

II. Sekundarschulen:
   a. Realschulen für Jünglinge.
   b. Höhere Mädchenschulen.

Digitized by Google

III. Eine katholische Kantonsschule.

a. Die Bürger- oder höhere Realschule.

b. Das Schullehrerseminar.

c. Das Gymnasium.

d. Das Lyzeum (philosophische Schule).

Die Kleinkinderschulen erhalten einstweilen keine Unterstützung aus dem Staatsschulfond.

Die Primarschule zerfällt in zwei Abtheilungen, in die elementare und in die reale, jede von drei Jahreskursen. Die Ergänzungsschule: drei Jahre mit einem Schultag in der Woche. — Die Primarschulen sind entweder Jahresschulen, d. h. solche, in welchen der Unterricht das ganze Jahr dauert, oder Halbjahrschulen. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden ist 33, wovon 6 auf die Ergänzungsschule fallen. Das Gesetz bestimmt eine Buße von Schulversäumnissen bis auf 5 fl. oder 4 Tage Arrest. Die Lehrer werden nach einer Prüfung vom Erziehungsrath für ihren Beruf patentirt, und zwar für längere oder kürzere Zeit; nach Ablauf des Patents ist der Lehrer seiner Stelle entlassen, und muß neu patentirt und neu gewählt werden. Die Wahl geschieht durch die Schulgenossen, und das gesetzliche Minimum des Primarlehrers beträgt für eine Jahresschule 200 fl., für eine Halbjahresschule 130 fl. Die Lehrgegenstände sind vollständig alle diejenigen, die in den Kreis guter Volksschulen gehören. Das Gesetz bestimmt, daß innerhalb zehn Jahren jede Schule einen Fond von wenigstens 2900 fl. erstellen müsse.

Die Sekundarschulen haben ungefähr den gleichen Zweck der bereits beim Kanton Zürich bezeichnet worden ist.

Die höhere Mädchenschule soll zugleich Bildungsanstalt für Lehrerinnen sein.

Ueber die einzelnen Richtungen der Kantonsschule ist zu bemerken:

Die Bürgerschule mit drei Jahreskursen setzt sich die Aufgabe einer untern Industrieschule. Das Gymnasium mit sechs Jahreskursen hat die Aufgabe eines untern und obern Gymnasiums. Das Lyzeum besteht aus zwei Jahreskursen, in welchem die allgemeinen philosophischen Studien betrieben werden.

Das Lehrerseminar ist in der Art mit der Kantonsschule vereinigt, daß die Seminaristen den Unterricht von den Lehrern der Kantonsschule erhalten, mit Ausnahme der Pädagogik, die der Seminardirektor lehrt.

Digitized by Google

Im Jahr 1837 bestanden 223 Primarschulen, wovon jedoch bloß 44 vollständige Jahresschulen sind. Anzahl der Alltagschüler 14,930; der Ergänzungsschüler 2829. Eigene Schulhäuser 135, davon 102 mit Lehrerwohnungen. Wirkliche Lehrer 180, Verweser 32. Betrag der sämmtlichen Schulfonds 608,466 fl.

An der Kantonsschule sind angestellt 16 Lehrer mit dem Titel: Professoren. Der Gesammtbetrag aller Besoldungen ist 14,000 fl. Die Anzahl sämmtlicher Schüler 193; nämlich 96 in der Bürgerschule, 44 im Lehrerseminar und 53 im Gymnasium. Das Lyzeum ist d. Z. noch nicht eröffnet, auch die Realschulen sind noch nicht organisirt; doch bestehen solche in Rorschach, Uznach, Wyl, Lichtensteig und Rapperswyl.

Die Kosten der Kantonsschule werden ebenfalls aus dem katholischen Korporationsfond bestritten.

Schulbehörden. Die gesetzgebende Behörde ist das katholische Großrathskollegium. Die oberste Schulbehörde ist der Erziehungsrath. Für die einzelnen Schulen bestehen die Ortsschulräthe; für die weitere Beaufsichtigung die Bezirksschulinspektoren und ein Kantonalschulinspektor.

B. Der evangelische Kantonstheil.

Derselbe zerfällt in 6 Schulbezirke, mit 113 Schulen, von welchen 63 in gutem Zustand, 65 im mittelmäßigen, 15 aber schlecht bestellt sein sollen. Die Anzahl der Alltagsschüler beträgt 7935, die der Ergänzungsschüler 1571. Nur 33 Schulen dauern das ganze Jahr; alle übrigen sind Halbjahrschulen. Von den Schullokalen sind 47 mit Lehrerwohnungen versehen. Die Schulfonds betragen im Ganzen 685,460 fl., wovon freilich 249,174 fl. allein auf den Bezirk St. Gallen kommen. Die Lehrerbesoldungen betragen etwa 200 fl. für Jahresschulen, 130 fl. für Halbjahresschulen. Für die Einführung zweckmäßiger Lehrmittel wollten der katholische und evangelische Theil gemeinsam wirken; bis zum Jahr 1839 ist hierin noch wenig geschehen. Der jährliche Beitrag des Staates kommt nur auf 4000 fl. — Realschulen bestehen in St. Gallen, Rheineck, Altstätten, Wattwyl, Ebnat und Flawyl. In der Stadt St. Gallen besteht ein Gymnasium aus fünf Klassen mit vier Professoren. Die Anzahl der Schüler ist jedoch nicht groß. Besondere Rücksicht wird auf die Einleitung in die Philosophie genommen. Außer den öffentlichen Anstalten bestehen noch mehrere

Digitized by Google

Privatinstitute; so in St. Gallen: die von Tobler, Schmitt, Pfister und Gutbier, und noch vier andere auf der Landschaft.

XV. Kanton Graubünden.

(Bevölk. 95,059 S.)

Die politischen und nationalen Eigenthümlichkeiten dieses Kantons erschweren einstweilen eine genauere Schulstatistik. Verschiedene Nachforschungen und besondere dießfällige Ansuchen blieben ohne Erfolg. Die neueste Beschreibung ist erst zur Hälfte vollendet (Gemälde der Schweiz 1839), derselben entheben wir einige Notizen. In Hinsicht auf Konfession findet man 57,188 Reformirte und 37,871 Katholiken. In Hinsicht auf Sprache: 36,197 Deutsche, 46,994 Romaner und 11,868 Italiener. Wir setzen die Abtheilung der Reformirten in gleiche Linie mit Schaffhausen und Thurgau, und berechnen hier nach diesen Verhältnissen die Anzahl der Schüler im Ganzen auf 9000. Die Katholiken mögen auf gleicher Linie wie die Urkantone stehen, oder wol in einigen Landestheilen noch tiefer; die Schülerzahl dürfte auf 4000 kommen. Von obligatorischem Schulbesuch kann hier keine Rede sein. Schauderhaft ist das Gemälde von dem sogenannten „Schwabenlaufen." Jedes Jahr nämlich ziehn ganze Scharen von Kindern den Rhein hinunter gegen Oberschwaben. Dort stellen sie sich auf den Marktplätzen zum Verdinge aus, und die schwäbischen Bauern kommen, mustern die Reihen, und wählen sich dann Buben und Mädchen aus, meistens um sehr kleinen Lohn. Im Herbst ziehn die jüngsten wieder heim; ältere bleiben zurück, bis etwa die erwachsenen Töchter sittliches Verderben heimtreibt.

Des edeln Strebens von Seite des Schulvereines haben wir schon gedacht, ebenso der Kantonsschulen in Chur und Disentis.

XVI. Kanton Aargau.

(Bevölk. 182,755 S.)

Eintheilung: Gemeindschulen, Bezirksschulen, Kantonsschule, Schullehrerseminar, besondere Unterrichtsanstalten für die weibliche Jugend.

Gemeindschulen, zerfallen in die Elementar- und Fortbildungsschule. Die Lehrgegenstände der Elementarschule: Lesen, Schreiben,

Digitized by Google

Sprachunterricht, Rechnen, Zeichnen, Gesang, Religions- und Sittenlehre.

Fortbildungsschule: Vaterländische Geschichte, Geographie und Staatseinrichtung, Naturkunde mit Beziehung auf Gesundheitslehre, Landwirthschaft und Gewerbe. Der Schulbesuch ist obligatorisch für die Kinder aller Einwohner. Mit zurückgelegtem sechsten Altersjahr kann, mit zurückgelegtem siebenten muß das Kind eintreten. Bis zurückgelegtem dreizehnten Jahr täglicher Schulbesuch, bis zum zurückgelegten fünfzehnten Jahre wöchentlicher Schulbesuch. Das Maximum der Kinderzahl ist 100. Eigene Schulhäuser und wenigstens eigene Schulzimmer sind gesetzlich. Das Maximum der Unterstützung an einen Schulbau beträgt 400 Frk. Wöchentliche Stundenzahl der Elementarschule im Winter 23—28; der Fortbildungsschule 10—15; der Sommerschule für die Elementarschüler der untern Klassen wenigstens 8, der obern Klassen 6; der Fortbildungsschule 4 Stunden. Dauer der Ferien 8—12 Wochen jährlich. Die Schulversäumnisse können mit Geld oder Gefangenschaft der Eltern bestraft werden.

Lehrer an Volksschulen. Gesetzliche Prüfung, Wählbarkeitszeugniß, sittlich guter Wandel sind Bedingungen zur Anstellung. Die Stellen werden ausgeschrieben; der Gemeindrath wählt, der Kantonsschulrath bestätigt den Lehrer. Der Lehrer schwört vor seinem Eintritt vor dem Bezirksschulrath einen Amtseid. Das erste Wählbarkeitszeugniß gilt nur auf sechs Jahre. Die Erneuerung geschieht auf ein Gutachten der Behörden. Die Beförderung auf eine andere Stelle erfordert eine neue Prüfung. Nach zwölf Amtsjahren ist keine Erneuerung des Zeugnisses mehr nöthig.

Besoldung. Eine Schulstelle mit weniger als 50 Alltagschülern, 250 Frk. jährlich; über 50 Kinder, 300 Frk. Allmälige Aufbesserung in wohlhabenden Gemeinden, 400 Frk. Aermere Gemeinden erhalten an die Besoldung jährlich einen Beitrag von 130—140 Frk.; die ärmsten noch eine besondere Unterstützung. Schulgelder werden keine bezahlt.

Auch die Schulverweser und Lehrgehülfen werden durch den Gemeindrath gewählt. Wenn einem untauglichen Lehrer ein Gehülfe gesetzt wird, so erhält der Lehrer 10—20 Frk. Zulage, muß aber dem Gehülfen $^2/_3$ der Besoldung abgeben. — Schulbücher und Lehrmittel werden vom Kantonsschulrath bestimmt und allgemein eingeführt.

Digitized by Google

Jede Schulgemeinde muß ein abgesondertes Schulgut besitzen, dem gesetzlich verschiedene Zuflüsse angewiesen sind.

Die Anzahl der Primarschulen beläuft sich auf 552, mit 31,725 Schülern, 386 Schulgebäuden und 639,990 Frk. Schulfonds.

Die Bezirksschulen. In jedem Bezirke muß wenigstens eine höhere Schule errichtet sein. Der Schulbesuch ist unentgeltlich. Eintrittsalter, nach zurückgelegtem eilften Jahre. Unterrichtsdauer vier Jahre und vier Klassen. Die Lehrgegenstände übereinstimmend mit denen in Progymnasien in beiden Richtungen, sowol für alte, als für neue Sprachen, Mathematik und Realien. — An jeder Schule sind drei bis vier Lehrer angestellt. Prüfung vor dem Kantonsschulrath. Wahl durch die Gemeindräthe. Der Staat bezahlt an jede Bezirksschule jährlich 1500 Frk.; der Bezirk jährlich wenigstens 600 Frk. Gegenwärtig bestehen 15 Bezirksschulen mit 40 Hauptlehrern und 30 Hülfslehrern in 15 Schulgebäuden.

Die Kantonsschule ist die oberste öffentliche und allgemeine Bildungsanstalt des Staates. Sie besteht aus dem Kantonalgymnasium mit vier aufeinanderfolgenden Klassen, im vollen Umfange der obern Gymnasien; und aus der Kantonalgewerbsschule, im Umfange einer höhern technischen Anstalt. An der Kantonsschule doziren zwölf Hauptlehrer und sieben Hülfslehrer. Die jährliche Besoldung der Erstern beträgt 12 — 1600 Frk., der Letzteren 100 — 800 Frk. Auch die Lehrer an der Kantonsschule bedürfen zweimal, je nach sechs Jahren einer Erneuerung. Sie werden durch den kleinen Rath gewählt. Die Anzahl der Schüler ist: 39 Gymnasiasten, 61 Gewerbschüler. Die Gesammtkosten betragen jährlich 25,000 Frk., woran der Staat 15,200 beiträgt. Der Gesammtfond: 146,300 Franken.

Das Schullehrerseminar, d. Z. in Lenzburg, stellt sich einen gedoppelten Zweck: 1. die Nachbildung neuer Lehrer; 2. die Ausbildung bereits angestellter Lehrer. Der Lehrkurs für die Erstern ist 2 — 3 Jahre, für die Letztern wenigstens 6 Monate. Der aufzunehmende neue Zögling muß das siebzehnte Altersjahr zurückgelegt haben, gute Sittenzeugnisse vorlegen, sich für die Vorkenntnisse durch Prüfung ausweisen, und auch in körperlicher Beziehung für den Lehrstand geeignet sein. Der Unterricht umfaßt alle Lehrgegenstände im allgemeinen Unterricht nach ihrer Steigerung, und nimmt besondere Rücksicht

Digitized by

auf praktiſche Pädagogik. Das Lehrperſonal beſteht aus einem Direktor, mit einer jährlichen Beſoldung von 1760 Frk., zwei Lehrern mit 5—800 Frk. und den nöthigen Hülfslehrern. Die Anzahl der Seminariſten beträgt 64. Stipendien für den Einzelnen bis auf 180 Frk. Jährliche Koſten 9000 Franken.

Beſondere Unterrichtsanſtalten für die weibliche Jugend: In ſämmtlichen Gemeinden ſollen weibliche Arbeitsſchulen errichtet werden. Der Staat gibt an die Beſoldung der Lehrerinnen einen Beitrag von 20—40 Frk. Im Plane liegt ein beſonderes Seminar für Lehrerinnen. Einſtweilen iſt für die anderſeitige Ausbildung die jährliche Summe von 4000 Frk. angewieſen.

Neben den öffentlichen Anſtalten beſtehen vier Privatanſtalten im Kanton.

Schulbehörden: 1. Die Gemeindſchulpflege, beſtehend aus 5—9 Mitgliedern, wovon zwei durch den Bezirksſchulrath, die übrigen durch die Gemeinderäthe gewählt werden. Den Präſidenten wählt die Gemeinde aus ihrer Mitte. Ein Lehrer wohnt mit berathender Stimme der Sitzung bei. Ihr liegt die unmittelbare Aufſicht über die Gemeindſchule ob.

2. Die Bezirksſchulpflege, von 5—7 Mitgliedern, als nächſte Behörde der Bezirksſchulen. Der Rektor iſt berathendes Mitglied.

3. Der Bezirksſchulrath. Ein ſolcher beſteht für jeden einzelnen Bezirk; iſt zuſammengeſetzt aus 4—6 Mitgliedern und einem Präſidenten, der letzte vom kleinen Rath, die übrigen vom Kantonsſchulrath gewählt. Er verſammelt ſich jeden Monat, führt die Aufſicht über die ſämmtlichen Schulſtellen des Bezirks. Er kann über die Summe von 80—120 Frk. jährlich verfügen; für die Kanzleiausgaben jährlich 40—60 Franken.

In jedem Bezirke iſt ein Schulinſpektor, der jährlich viermal jede Schule inſpiziren muß. Er genehmigt die Lektionspläne, ordnet Prüfung, Beförderung, Entlaſſung und Ferien, leitet die Lehrerverſammlungen und erſtattet Bericht über den Schulzuſtand. Ein Inſpektor erhält eine jährliche Entſchädigung von etwa 50 Franken.

4. Der Kantonsſchulrath beſteht aus ſieben Mitgliedern, gewählt vom großen Rathe, und zwar Präſident und Vizepräſident aus der Mitte des kleinen Rathes. Er hat die oberſte Anordnung und Leitung des geſammten Schulweſens. Für einzelne Fälle, deren

Digitized by Google

jeder nicht mehr als 50 Frk. erheischt, ist dem Kantonsschulrath freie Verfügung gegeben.

XVII. Kanton Thurgau.

(Bevölk. 84,124 S.)

Es bestehen 250 Elementarschulen, eingetheilt in Alltagschule und Repetirschule. Der Schulbesuch ist gesetzlich, und zwar der der Alltagschule vom 6—12ten Jahr, der der Repetirschule vom 12—15ten. Die Gesammtzahl der Alltagschüler beträgt 12,218, der Repetirschüler 4967. Im Durchschnitt kommen 49 Alltagschüler auf eine Schule. Die Dauer der Alltagschule ist an den meisten Orten auf 32 Wochen des Jahres beschränkt, die der Repetirschule auf 32 Tage. Die Unterrichtsfächer sind die gewöhnlichen. In letzter Zeit wurden neu aufgenommen: Kopfrechnen, Formenlehre, vaterländische Geographie und Geschichte. Das Einkommen der Lehrer ist auf den kleinern Ortschaften noch sehr gering, und beträgt da nicht einmal 100 fl. jährlich. Der Gehalt eines Vikars beläuft sich auf 88 fl. Die Aufbringung eines ausreichenden Lehrereinkommens fällt im Thurgau, wie in den meisten von Staatsgütern entblößten neuen Kantonen, sehr schwer. Bis jetzt bezahlt der Staat an die Primarschulen jährlich im Ganzen 740 fl.; indessen ist Hoffnung vorhanden, daß aus der bei Aufhebung des Klosters Paradies erlösten Summe etwas Nahmhaftes für Schulzwecke bezogen werden könne. Uebrigens besitzen die acht Schulbezirke die bedeutende Summe von 503,000 fl. Schulfonds, und es scheint somit auch den Schulgenossen einigermaßen der gute Wille für die Aufbesserung der Lehrergehalte zu fehlen. Eigene Schulhäuser sind bloß 158 vorhanden, und hiezu noch 19 eigene Schulzimmer; somit werden noch 73 Wohnstuben zugleich als Schulstuben benutzt. Eine der größten Schwierigkeiten ist der beschränkte Ortsgeist, der auch für die kleinste Gemeinde eine eigene Schule verlangt.

Als höhere Lehranstalten werden die Sekundarschulen betrachtet, in welchen auch einiger Gymnasialunterricht aufgenommen ist. Solche Sekundarschulen wurden im Gesetze 18 anberaumt, und jeder derselben ist ein jährlicher Beitrag von 200 fl. zugesichert. Es bestehen einstweilen sieben solcher Schulen mit 319 Schülern. Das Schullehrerseminar im Kloster Kreuzlingen ist für beide Konfessionen

bestimmt, und es steigt die Anzahl der Zöglinge mit Einschluß der Fremden auf 60 — 70. Der Staat zahlt an dieses Institut jährlich 4000 fl. Die Aufgabe der Anstalt bezieht sich auch auf bereits ältere angestellte Lehrer, welche zu Fortbildungskursen einberufen werden. Die Zöglinge haben einen gemeinsamen Haushalt, und das Kostgeld kömmt wöchentlich auf 1 1/5 fl. Es scheint im Plane zu liegen, mit dem Seminar eine landwirthschaftliche Anstalt zu verbinden, und schon jetzt beschäftigen sich die Zöglinge sehr häufig mit Gartenbau. Der Erziehungsrath ist die oberste Kantonalschulbehörde. In den Bezirken bestehen Schulkommissionen, und die Schullehrer selbst sind nach sieben Jahren einer neuen Prüfung unterworfen.

XVIII. Kanton Tessin.

(Bevölk. 113,923 S.)

Nach dem neuen Gesetze sollen Primarschulen und höhere Lehranstalten eingerichtet werden. In den Primarschulen unterscheidet man wiederum zwei Klassen. In der ersten sollen die Grundlehren der katholischen Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, und die Regeln der Höflichkeit vorgenommen werden; auf der zweiten Stufe, Grammatik, Orthographie, Aufsatzlehre, Arithmetik und bürgerliche Pflichtenlehre. In den höhern Schulen sollen drei Klassen bestehen, in welchen Grammatik, Rhetorik und Philosophie die Hauptfächer sind. Der Studienkurs dauert 5 — 6 Jahre.

Mit den Primarschulen muß es in hohem Grade traurig aussehen; kaum 5 — 6 Monate jährlich dauert der Unterricht, und auch da ist der Schulbesuch nur sehr mangelhaft, so daß berechnet wird, es mögen von 1000 Einwohnern kaum 30 zu den Lernenden gehören. In den meisten Gemeinden fehlen die Schulzimmer; gewöhnlich muß das Haus des Kaplans oder des Pfarrers zum Schulhause dienen, und da ergibt sich's denn oft, daß kaum die Hälfte der Schüler Platz findet. Drei Jahre nach Erlassung des Gesetzes konnten die Gemeinderäthe noch zu Schullehrern wählen, wer ihnen beliebte; meistens wol wer die Schulstellen am wohlfeilsten annahm. Die Besoldungen sind höchst armselig, 50 — 150 Lire. Bloß in etwa drei oder vier Hauptorten kommen die Schullehrer auf 20 Louisd'or; es gibt zwar einige ordentlich besoldete Stellen mit 600 — 1200 Lire jährlich; aber diese sind den Geistlichen zugewandt.

Digitized by Google

Schulfonds sind wenige oder gar keine vorhanden, denn die meisten Gemeinden sind sehr verschuldet. Das Gesetz spricht von Schulbüchern, allein bis jetzt ist darin noch wenig geleistet. Die Anzahl der Primarschüler ist 8289 in 239 Schulen, davon 177 Knabenschulen, 19 Mädchenschulen und 43 gemeinsame. Wie sehr die Bildung der Mädchen vernachläßigt werde, ersieht man daraus, daß von jenen 8289 Schulkindern bloß 1138 dem weiblichen Geschlechte angehören. Im Jahr 1835 bis 1836 erhielten 229 Gemeinden 30,000 Lire an die Schulen vom Staate.

Von höhern Schulanstalten sind zu bezeichnen: Das Kollegium zu Mendrisio mit 70 Zöglingen und 4 Lehrern; das zu Locarno mit 20 Schülern und 2 Lehrern; das zu Ascona mit 72 Schülern und 4 Lehrern; das zu Bellinzona mit 32 Schülern und 24 Lehrern; das zu Lugano mit 136 Schülern und 8 Lehrern; das geistliche Seminar zu Livinen mit 10 Zöglingen und zu Muzzano die Realschule mit 77 Schülern.

XIX. Kanton Waadt.

(Bevölk. 183,582 S.)

Es bestehen 631 Primarschulen mit 31,487 Schülern. An die Primarschulen zahlt der Staat jährlich 20,000 Frk. Die Anzahl der Lehrer steigt auf 700, wozu noch mehrere Hülfslehrer kommen.

Auf die Primarschulen folgen die Mittelschulen, durch welche das geleistet werden soll, was in deutschen Kantonen sich die Bezirksschulen zur Aufgabe setzen. Die Gemeinde, welche die Errichtung einer solchen Mittelschule übernimmt, erhält vom Staat einen Beitrag von 2400 Frk. jährlich.

Das Kantonalkollegium, den Kantonsschulen der deutschen Kantonen entsprechend, mit 11 Hauptlehrern und mehreren Unterlehrern und 315 Schülern. Der Staatsbeitrag ist 25,000 Frk. jährlich.

Die Akademie mit 17 Professoren und 200 Studenten. Staatsbeitrag: 13,000 Frk. jährlich.

Das Schullehrerseminar, 7 Lehrer und 80 Zöglinge. Staatsbeitrag: 20,000 Frk. jährlich.

Das Taubstummeninstitut in Yverdon, 1 Lehrer und 13 Zöglinge. Staatsbeitrag: 6000 Frk. jährlich.

Ueberdieß sind im Waadtlande eine große Anzahl von Privatinstituten.

Digitized by

In der Volksschule ist die wechselseitige Methode mit großem Aufwande eingeführt. Die höhern Anstalten nähern sich in ihrer Einrichtung mehr und mehr den deutschen Anstalten, wozu namentlich Professor Monnard mitwirkt. — Die Schulbehörden sind: zunächst ein Erziehungsrath, ferner die Aufsichtsbehörden in den Bezirken und Gemeinden.

XX. Kanton Wallis.

(Bevölk. 76,590 S.)

Ueber das Schulwesen im Kanton Wallis sind keine amtliche statistische Angaben vorhanden. Ein reisender Schulmann berichtet im Jahr 1838: Nur in den größern Dörfern findet man Schulen. Der Lehrer ist zugleich Küster, oder vielmehr versieht der Küster zugleich den Dienst des Lehrers. Die Schüler lernen hauptsächlich im Katechismus lesen; nur die Knaben werden im Schreiben unterrichtet. Im Winter, wenn das Holz von den Höhen hinunter geschlittet wird, dann rutschen auch die Knaben in ihren kleinen Schlitten den größern Ortschaften zu; jedoch ist dieser Schulbesuch nicht regelmäßig. Die Besoldung des Lehrers besteht größtentheils aus Geschenken, die ihm von den Eltern zukommen. Der Reisende schätzt die Anzahl aller Schüler auf 4150. Von der Jesuitenanstalt in Brieg macht er eine ziemlich vortheilhafte Schilderung.

XXI. Kanton Neuenburg.

(Bevölk. 58,616 S.)

Im Jahr 1832 fanden sich in Neuenburg 206 Elementarschulen; Zahl der Kinder 7766, unter 209 Lehrern. Von diesen Schulen sind 102, die das ganze Jahr dauern, 95 Winterschulen und 24 Sommerschulen; in 62 derselben sind Knaben und Mädchen, 47 besondere Knabenschulen und 40 Mädchenschulen. Die Schulen erhalten einen jährlichen Beitrag von 6000—8000 Frk. vom König von Preußen. Die ganze Summe, welche der Staat im Jahr 1833 den Primarschulen zuwandte, beträgt 8,000 Frk.

In Neuenburg bestehen höhere Anstalten:

1. Das Kollegium mit sieben Klassen, wovon jedoch drei bloße Elementarklassen sind. Diese drei Klassen zählten von 1837—1838

Digitized by Google

146 Schüler. Die andern vier Klassen 150 Schüler. Auf das Kollegium folgt die Akademie, welche im Jahr 1838, 42 Studenten zählte.

Für die Oberaufsicht der Schulen besteht eine besondere Staatskommission.

XXII. Kanton Genf.

(Bevölk. 58,666 S.)

In diesem Kanton bestehen folgende Anstalten:

Die Akademie mit 23 Lehrern und 254 Studenten.

Das Kollegium zu Genf mit 18 Lehrern und 468 Studenten.

Die höhere Töchterschule zu Genf mit 54 Schülerinnen.

Das Kollegium zu Carouge mit 3 Lehrern und 37 Schülern.

Die katholische Primarschule zu Genf mit einem Lehrer und 146 Schülern.

Die 4 Primarschulen zu Carouge mit 4 Lehrern und 499 Schülern.

Die 38 Primarschulen auf der Landschaft mit 38 Lehrern und 3242 Schülern.

Neben diesen öffentlichen Anstalten bestehen noch folgende besondere Institute:

Das Taubstummeninstitut mit 2 Lehrern und 16 Schülern.

Die gymnastische Anstalt mit 1 Lehrer und 60 Zöglingen.

Drei Schulen der schönen Künste mit 3 Lehrern und 162 Schülern.

Die Gewerbsschule mit 9 Lehrern und 75 Schülern.

Ueberdieß bestehen in Genf noch 8 Volksschulen, von der religiösen Gesellschaft gestiftet, und zwar 4 Primarschulen mit 623 Schülern, und 4 Sekundarschulen mit 286 Schülern. Im Ganzen also 112 Lehrende und 5922 Lernende. Die sämmtlichen Ausgaben für diese Anstalten werden auf 353,858 Genfergulden berechnet, davon der Staat 266,547 Gl. bezahlt. Die vorhandenen Fonds betragen 67,733 Gl.

Anmerkung. Ein Genfergulden besteht aus 12 Sols; 26 Sols geben eine franz. Fr., und 1 Fr. und 25 Centimes geben 1 Schweizerfranken.

In den Primarschulen ist der wechselseitige Unterricht mit sehr splendider Einrichtung angeordnet. Die Akademie leistet namentlich in den Naturwissenschaften ganz Ausgezeichnetes.

Die Besoldung der Lehrer ist im Allgemeinen gut.

Digitized by Google

Neben den genannten öffentlichen Anstalten bestehen in Genf noch 42 Privatinstitute mit mehr als 1000 Zöglingen, unter diesen auch die berühmte Töchterbildungsanstalt der auch als Schriftstellerinn bekannten Frau Rosette Niederer.

Nach der Betrachtung der einzelnen Kantone werfen wir noch einen vergleichenden Blick auf das schweizerische Schulwesen im Allgemeinen.

Die mannigfache Verschiedenheit, welche man unter den schweizerischen Völkerschaften in Sitten und Beschäftigungen, in Bedürfnissen und bürgerlichen Institutionen findet, zeigt sich auch in der Einrichtung der Schulanstalten. Wir sondern die Kantone in drei Reihen nach folgenden Bestimmungen:

1) Kantone, welche seit dem Jahr 1831 ihre Schuleinrichtungen einer durchgreifenden Reform unterlegt haben;
2) Kantone, die von dem Jahr 1831 die nothwendigsten Schulverbesserungen eingeleitet und seither einzelne Verbesserungen eingeführt haben;
3) Kantone, in welchen kein bedeutender Fortschritt in den Schuleinrichtungen Statt gefunden hat.

Zu der ersten Reihe gehören:

Bern, Glarus, Solothurn, Basel-Stadt und Landschaft, katholisch St. Gallen, Aargau, Genf, Thurgau, Waadt und Zürich. Die allgemeinen Reformmaßregeln, welche in den meisten dieser Kantone in ziemlich übereinstimmender Weise vorgenommen worden, sind: Neue Gesetzgebung für das Unterrichtswesen, spezielle Prüfungen der sämmtlichen Mitglieder des vorherigen Lehrstandes, Errichtung und besondere Beförderung von Lehrerbildungsanstalten, Anstellung einer großen Anzahl neuer Lehrer, Erweiterung und Erhebung der höhern Lehranstalten, große Geldopfer von Seite des Staates, der Gemeinden und Familien, gänzliche oder theilweise Umgestaltung des Lehrstoffes und der Methode.

Die eilf Kantone und Kantonstheile, in welchen eine durchgreifende Schulverbesserung eingeleitet und mehr oder minder ausgeführt ist, haben zusammen eine Bevölkerung von 1,410,295 Seelen. Das Personal aller Lernenden mit Einschluß der Privatinstitute beträgt 274,295. Es kommt somit 1 Lernender auf 5 Einwohner.

Digitized by Google

Die Anzahl der Lehrenden beträgt: 3,977.

Rechnen wir von jenen 1,410,295 Seelen der ganzen Bevölkerung $^3/_{10}$ zu den Erwachsenen männlichen Geschlechts, so finden wir, daß annähernd von 100 männlichen Personen sich je Einer dem Lehrgeschäfte widme.

Betrachtet man die Lernenden nach den verschiedenen Anstalten, so findet man

a) Schüler, die gesetzlich verpflichtet sind, täglich oder wöchentlich mehrere Stunden die Schule zu besuchen, 264,241.

b) Schüler, die freiwillig die Mittelschulen, Gymnasien, Industrieschulen, Sekundarschulen ꝛc. besuchen, 8729.

c) Studirende an Berufsbildungsanstalten, Hochschulen, Lyzeen, Seminarien, Thierarzneischulen ꝛc. ꝛc., 1325.

Die Gesammtkosten, welche von den genannten Kantonen jährlich an das Schulwesen verwendet werden, betragen nach einer annähernden Berechnung 2,700,000 Frk. Hievon kommen auf die 5 Kantone Zürich, Bern, Aargau, kathol. St. Gallen und Waadt bei 2,000,000 Frk.

In die zweite Reihe, namentlich in Hinsicht auf das Volksschulwesen, zählen wir:

Luzern, Freiburg, Schaffhausen, Neuenburg und evangelisch St. Gallen.

In diesen Kantonen geschahen zwar seit den letzten Umgestaltungen keine durchgreifenden Reformen im ganzen Unterrichtswesen; hingegen hatte schon früher eine Schulorganisation Statt gefunden, und einige dieser Kantone standen früher den meisten aus den zuerst genannten voran; in allen ist der Schulbesuch obligatorisch.

Die Bevölkerung der genannten Kantone beträgt zusammen 362,069 Seelen. Die Zahl der Lernenden 68,000, der Lehrenden 1265. Es kommen also im Durchschnitte 2 Schüler auf 11 Einwohner, und je von 100 Erwachsenen männlichen Geschlechts wäre 1 mit dem Unterrichtswesen beschäftigt.

Die dritte Reihe bilden:

Uri, Schwyz, Unterwalden, Zug, Appenzell, Bünden, Tessin und Wallis.

In diesen demokratischen Republiken ist der Besuch der Volksschulen nicht obligatorisch; doch haben die Eltern die moralische Verpflichtung anerkannt, und die herkömmliche Uebung hat den Schul-

Digitized by Google

besuch zur Regel gemacht. Nicht nur die Leitung und Beaufsichtigung der Schulen ist ganz in den Händen der Geistlichkeit, sondern in vielen Orten hat der Pfarrer oder Kaplan die Dorfschule zu halten, wie dann die höhern Lehranstalten meistens in den Klöstern durch Ordensleute versehen werden.

Der Unterricht in der Volksschule dauert in der Regel nur die Wintermonate hindurch, und beschränkt sich meistens noch auf das Auswendiglernen von Gebeten und kirchlichen Lehrsätzen. In den höhern Anstalten beschäftigt man sich zunächst mit Latein, und in größern Anstalten werden noch nach der alten Einrichtung: Prinzipia, Grammatika, Syntax und Rhetorik dozirt, in einigen Klöstern auch Philosophie und Theologie.

Die Summe der Bevölkerung der Kantone dritter Reihe beträgt 417,959 Seelen; die Anzahl der Lernenden 40,383; die Zahl der Lehrenden 982. Folglich beiläufig 1 Schüler auf 10 Einwohner, und etwa von 128 Erwachsenen männlichen Geschlechts beschäftigte sich je Einer mit dem Schulunterrichte.

Bei diesem ziemlich ungünstigen Verhältnisse muß indessen Appenzell-Außerrhoden, evangel. Bünden und Nidwalden besonders in Betracht kommen; in Appenzell kommt 1 Schüler auf 6 Einwohner.

Die Gesammtbevölkerung der Schweiz beträgt mit Einschluß der Fremden nach der neuesten Zählung (1837) 2,185,519 Seelen. Die Anzahl aller Lernenden steigt auf 382,678; folglich kommt im Durchschnitte beinahe auf 6 Einwohner 1 Lernender. Die Anzahl aller Lehrer beträgt nach unserer Berechnung 6224; somit liegt etwa unter 110 Erwachsenen je Einer dem Lehrerberuf ob.

In den sämmtlichen Primarschulen sind mit Einschluß der Ergänzungsschulen 370,579 Schüler; in den Mittelschulen, deren Besuch nicht obligatorisch ist, mit Einschluß der Privatanstalten, 9836 Schüler. In den Berufsbildungsanstalten, nämlich: Hochschulen, Akademien, Lyzeen, Seminarien, zusammen 2263 Studirende.

Merkwürdig ist die große Anzahl der Schullehrerseminarien: man findet deren nämlich in Münchenbuchsee, Pruntrut, Lausanne, Lenzburg, Schaffhausen, Küsnach am Zürichsee, Kreuzlingen, St. Gallen, Luzern und Gais, mit 586 Zöglingen. Die drei Hochschulen der deutschen Schweiz zählen mit Einschluß der Auditoren 444 Studirende, und erfordern einen jährlichen Kostenaufwand von wenigstens

Digitized by Google

150,000 Frk. Höchst bedeutend sind die für Schulzwecke vorhandenen Fonds, so in den Kantonen

Zürich . . .	3,008,945*)
Luzern . . .	527,000
Glarus . . .	200,000 (bekannt)
Solothurn . . .	719,989
Baselstadt . . .	593,848
Appenzell . . .	120,000 (bekannt)
St. Gallen . .	2,710,070**)
Thurgau . . .	900,000
Aargau . . .	786,290
	Frk. 9,566,342

In einigen Kantonen ist das Kirchengut und Schulgut noch nicht ausgeschieden; im Ganzen darf man die schweizerischen Schulfonds auf mindestens 12,000,000 Frk. berechnen.

Der Gesammtkosten aller Schulanstalten der Schweiz bringt eine für die meisten und größten Kantone genaue, für einige kleinere Kantone mit vieler Wahrscheinlichkeit gestellte Rechnung auf drei Millionen Schweizerfranken jährlich; hieran werden aus den Staatskassen oder den vom Staate verwalteten Fonds jährlich wohl eine Million Franken bezahlt, und zwar durch die Kantone Zürich, Bern, Waadt und Baselstadt 783,833 Frk. jährlich.

Vergleicht man die Schweiz in Rücksicht auf das Schulwesen mit andern Staaten, so ist unleugbar, daß die Kantone der ersten Reihe mehr fordern und wirklich mehr leisten, als die um ihres Schulwesens hoch gepriesenen Staaten Deutschlands. Es ist in der That ein ganz merkwürdiges, in der Kulturgeschichte der Menschheit höchst wichtiges Faktum, daß in Republiken, in welchen die Abgaben in möglichst geringem Fuße angesetzt werden müssen, verhältnißmäßig zehnmal mehr für die Volksbildung von Seite des Staates gethan wird, als in monarchischen Staaten, in welchen die Abgaben nach einem ganz andern Maßstabe entrichtet werden müssen. In mehreren Kantonen findet

*) Der Staat 600,000 Frk., die Landgemeinden 1,297,238 Frk. Stadt Zürich 290,413, Stadt Winterthur 821,413 Frk.

**) Kathol. 608,466 fl., evangel. 685,460 fl.; kathol. Kantonalfond ein Kapital, das 17,770 fl. jährlich erträgt.

Digitized by Google

man ¼ und noch mehr aller Staatsausgaben auf das Schulwesen bezogen.

Frankreich, Italien, England, Amerika dürfen sich nicht einmal in Hinsicht auf die Anstalten zur allgemeinen Bildung mit der zweiten Reihe der Kantone messen; und die Schweiz, als Gesammtheit, steht auch bei noch so verschiedenen Resultaten im Schulwesen weit über jenen Ländern. Kein deutscher Staat hat in seinen öffentlichen Anstalten solche Institute aufzuweisen, wie an unsern Kantonsschulen die beidseitigen Richtungen für Gelehrtenbildung, und dann für wissenschaftliche und industrielle Bildung vereinigt finden, und in den höchst zahlreichen Sekundarschulen zum Theil in alle Kreise der Kantone sich ausdehnen. Nirgend hat die Volksschule eine so freie Stellung errungen, wie in den regenerirten Kantonen der Schweiz.

Achter Abschnitt.

Mittheilungen aus der Geschichte der Taubstummen- und Blinden-Bildung.

Die Völker des Alterthums weihten die mißgestalteten und schwächlichen Kinder dem Tode; die christlichen Völker machen es sich zur besondern Pflicht, den Hülfsbedürftigen und Schwachen zu pflegen und zu unterstützen. Schon als ein schönes Zeichen der fortschreitenden Humanität verdienen die Anstalten zur Bildung der Taubstummen und der Blinden einige Betrachtnahme in diesem Werke, und man wird dem Verfasser diese Rücksicht um so weniger übeldeuten, als er selbst der Erziehung und dem Unterrichte jener Unglücklichen eine Reihe seiner schönsten Lebensjahre gewidmet hat. Ueberdieß ist die Beobachtung der Taubstummen und Blinden in psychologischer und methodischer Hinsicht für den Pädagogen von wesentlichem Nutzen. In diesem Abschnitte werfen wir einen Blick auf den Zustand jener beiden Klassen und geben dann eine kurze historische Darstellung. In einer andern Abtheilung wollen wir später unsere Ansichten über die Bildung derselben auseinandersetzen.

Digitized by Google

A.

Psychologisches und Historisches über die Taubstummen und deren Unterricht *).

Menschen, die des Gehörs und der Sprache ermangeln, sind vom geselligen Umgange gleichsam ausgeschlossen; somit entbehren sie der ersten und wichtigsten Veranstaltung zur Bildung der menschlichen Anlagen. Taubstumme waren nicht nur ein Gegenstand des Mitleids; sie erregten bei Vielen ein unheimliches Grauen: daher die Meinung, ein böser Dämon habe sich des Menschenwesens bemächtigt.

Vergleichen wir den Taubgebornen in der ersten Zeit seines Lebens mit einem vollsinnigen Kinde gleichen Alters, so ist hier keine Verschiedenheit wahrzunehmen. Beide geben ihre Freude durch Lächeln, ihr Schmerzgefühl durch lautes Weinen, ihr Verlangen durch Mienen oder schwaches Geberdenspiel kund. Beide sind mit gleichen Anlagen in die Welt getreten, in beiden wohnt der göttliche Funke, der hohe menschliche Geist.

Wenn nun ein organischer Fehler die Entwickelung der geistigen Kraft erschwert, oder auf einen geringen Umfang beschränkt, so giebt dieß noch kein Recht, dem Taubstummen die erhabene Menschenwürde abzusprechen, und ihn, wie es schon vielfach geschehen ist, in den Kreis der Thiere zurückzustellen. Auch ohne besondern Unterricht, bloß im Umgange mit andern Menschen, erhebt sich der Taubstumme auf eine Stufe der Bildung und Erkenntniß, auf die außer dem Menschen kein hienieden wohnendes Geschöpf gelangt.

Wie indessen ein vollsinniges achtjähriges Kind, von sorgfältigen Eltern und Lehrern erzogen und unterrichtet, in seinem geistigen Verstehen und Wissen noch weit unter dem wohlunterrichteten Jüngling, unter dem gelehrten Manne steht; ebenso steht der bloß durch Umgang gebildete Taubstumme noch hinter demselben Kinde zurück: gleichwol zeigt sich auf dieser untersten Erkenntnißstufe der Mensch durch seine innere Kraft weit über die Thiere erhaben. Von dem Zeitpunkte an, da das hörende Kind Worte durchs Gehör aufzufassen, zu verstehen und nachzuahmen anfängt, zeigt sich bei dem andern die schreckliche

*) Diese Mittheilungen haben wir schon vor einigen Jahren abgefaßt. Oberrichter von Orelli erwies uns die Ehre, dieselben in seine gedruckten Jahresberichte aufzunehmen.

Digitized by Google

Wirkung der Taubheit: wer die Worte nicht hören, nicht verstehen kann, ist nicht im Stande, sie nachzuahmen. Der gewöhnliche Weg zur Spracherlernung ist verschlossen; aus der Taubheit folgt die Stummheit, und so die Taubstummheit.

Der Taubstumme hat von unserer Sprache kaum Ahnung, durchaus keinen Begriff. Sein Gedächtniß, seine Urtheilskraft bleibt fast ungeübt, Abstraktionen sind ihm unmöglich; was die Vergangenheit gelehrt, die Zukunft verheißt, bleibt ihm verborgen; er erkennt weder Tugend noch Religion, er ist von aller höhern Freude dieses Lebens und von den Hoffnungen eines künftigen ausgeschlossen. Der Drang und die Nothwendigkeit einer Mittheilung hat dem Taubstummen ein Mittel angegeben, sein Begehren, seine Affekte durch Geberden und Mienen Andern begreiflich zu machen, und hiedurch mit ihnen zu korrespondiren. Diesen natürlichen Zeichen fügt er bald noch andere konventionelle bei, durch die er besondere Personen und Sachen andeutet.

Seine Geberden- und Mienensprache bildet sich so weit aus, daß er im Kreise der Seinigen über das Nothwendigste sich ausdrücken kann. Mit unsrer Sprache möchte aber eine solche Bezeichnung kaum verglichen werden können. Es fehlen dieser alle jene Beziehungen, welche wir durch Flexion der Begriffswörter, durch Syntax und Topik der Sätze bezeichnen.

Die Alten mögen für die Bildung der Taubstummen wenig oder Nichts gethan haben; die Griechen*) hielten dieselben geradezu für bildungsunfähig, bei den Römern scheinen Einzelne zur Kunst angeleitet worden zu sein**).

Die ersten bedeutenden Leistungen im Taubstummenunterrichte geschahen in Spanien. Pedro de Ponce, ein Mönch des Benediktinerklosters St. Salvador zu Sahagun, unterrichtete um das Jahr 1570 zwei taubstumme Kinder eines vornehmen Spaniers. Don Pedro de Velasco, einer dieser Taubstummen, schreibt von sich selbst***): „Sie müssen wissen, daß ich, als ich noch ein Knabe und so un-

*) Aristoteles Thiergeschichte IV. 9. Bemerkenswerth ist, daß im Griechischen taubstumm (κωφός) und stumpfsinnig gleichbedeutend ist.

**) Plinius, Nat. XIV. 4. Ein taubstummer Verwandter des Redners Messala habe in der Malerei Ausgezeichnetes geleistet.

***) Neumann, Geschichte des Taubstummenunterrichts in Spanien und Frankreich pag. 61.

Digitized by Google

„wissend war ut lapis, damit anfing, das nachzuschreiben, was mir „mein Lehrer vorgeschrieben hatte; dann aber schrieb ich alle kastilia„nischen Wörter in ein eigens dazu gefertigtes Buch. Hierauf fing „ich, adjuvante deo, an, zu buchstabiren und einzelne Sylben und „Wörter mit aller mir möglichen Kraft auszusprechen, ob mir gleich „dabei viel Speichel aus dem Munde floß. Alsdann fing ich an, „Geschichten zu lesen, und las in zehn Jahren die Geschichten der „ganzen Welt; nachher lernte ich Latein. Und Dieses alles geschah „durch die große Gnade Gottes, ohne welche kein Stummer bestehen „kann."

Im Jahre 1620 erschien von dem Spanier Bonnet*) eine Schrift über die Kunst, Stumme sprechen zu lehren. Auch noch andere geschickte Männer in Spanien folgten Ponce in seinen edlen Bemühungen. Eine eigentliche Schule für Taubstumme kam jedoch nicht zu Stande; es blieb bei einzelnen Versuchen.

Im Jahre 1755 unterzog sich Abbé de l'Epée in Paris dem Unterrichte zweier taubstummen Schwestern. Nach kurzer Zeit fühlte er in sich den Beruf, seine Thätigkeit hauptsächlich dem Unterrichte der Taubstummen zu weihen. Er eröffnete nun, ohne andere Unterstützung, eine Schule für diese Unglücklichen.

De l'Epée sagt**): „Der Taubstummenunterricht ist keineswegs „ein so schwieriges Werk, als man es sich gewöhnlich vorstellt." In der That, de l'Epée gibt die Anfänge des Unterrichts auf eine sehr einfache Weise. Folgt man aber seiner Methode in ihrem Fortgange, so kommt man bald zu einem ziemlich verwickelten Geschäfte, und findet bedeutende Schwierigkeiten in einer Menge eigenthümlicher Geberdenzeichen, deren Bedeutung Uneingeweihte wohl schwerlich errathen würden. So z. B. sollen für die beiden Worte „Ich glaube"***) nach de l'Epée folgende Geberdenzeichen angenommen werden:

1) Man beschreibt mit der rechten Hand einen Halbkreis, und nähert sie der Brust (Ich).
2) Man deutet mit dem Zeigefinger der Rechten auf die Stirne, unter Beifügen des Zeichens der Bejahung.

---

*) Durch diesen wurde das Handalphabet bekannt.

**) La véritable manière d'instuire les Sourds-Muets, pag. 1.

***) Ebend. p. 129.

Digitized by Google

Man deutet auf das Herz, und wiederholt die Bejahung.

Man deutet auf den Mund und bewegt die Lippen; abermaliges Bejahen.

Man hält die Hand vor die Augen, und macht das Zeichen der Verneinung (glauben).

3) Man hält die beiden flachgelegten Hände vor sich hin (Zeichen des Präs. im Zeitworte).

Jedermann möchte diese Lehrart für künstlich genug halten. Allein de l'Epée's Nachfolger, Abbé Sicard, wollte die Kunst, Taubstumme zu unterrichten, noch viel höher stellen. Er fing damit an, die Lehrweise des Abbé de l'Epée aufs bitterste zu tadeln; dann degradirte er den Taubstummen, und ließ ihm kaum noch ein Plätzchen neben den Thieren*); endlich schrieb er Lehrbücher**), deren Studium und praktische Aneignung fast die Dauer eines Menschenlebens in Anspruch nähmen. Vielleicht würde man den Deutschen der Parteilichkeit beschuldigen, wenn er über diese Lehrarten ein mißbilligendes Urtheil abgäbe. Ein Franzose***) sagt von de l'Epée, daß der größte Theil seiner Geberdenzeichen für die Worterklärung auf nichtigen Gründen beruhe†); durch die grammatischen Zeichen sei vollends aller Zusammenhang in den Sätzen gestört worden, und die Zöglinge hätten sich derselben bloß unter den Augen des Lehrers beim Lesen und Schreiben bedient, wie etwa ein Kind, das griechisch liest und schreibt, ohne ein Wort zu verstehen. Und über Sicard††): „Die Kunst, Taubstumme „zu unterrichten, wurde (durch Sicard) in eine Gattung geheimnißvoller „Wissenschaft, in eine Art Schwarzkünstlerei umgewandelt; geeignet „den Haufen der Neugierigen, die da bewundern, was sie nicht ver„stehen, zu blenden. Noch geeigneter aber, die Achtung derjenigen „gesunden Beurtheiler zurückzustoßen, die sich nicht durch scheinbare „Beweise täuschen lassen, und keine Erfolge für möglich halten, als

---

*) Cours d'instruction, discours préliminaire p. 9.

**) P. e. Théorie des signes.

***) Bébian, ancien Censeur des études de l'institut royal des Sourds-Muets à Paris.

†) Journal de l'instruction des Sourds-Muets et des Aveugles Nro. IV. pag. 200.

††) Nro. VI. pag. 200.

Digitized by Google

„solche, welche mit den Ursachen in Uebereinstimmung und mit gemach-
„ten Erfahrungen im Einklange sind"*).

De l'Epée gibt in seinen Werken auch Anleitung zum Unterrichte in der Tonsprache. Er richtete sich hierin nach den früher über diesen Gegenstand erschienenen Schriften des Schweizers Ammann, des Spaniers Bonet, des Engländers Wallis. Einer seiner taubstummen Zöglinge soll 1774 öffentlich eine lateinische Rede gehalten haben. Uebrigens legte er auf die Tonsprache keinen großen Werth; noch weniger Sicard, unter welchem der Unterricht in der Tonsprache an der Pariser Anstalt beinahe aufhörte.

Fast gleichzeitig mit Abbé de l'Epée unternahm der Soldat Samuel Heinicke in Dresden den Untericht eines taubstummen Knabens. Im Jahre 1772 eröffnete derselbe als Schullehrer in Eppendorf**) bei Hamburg eine kleine Lehranstalt für Taubstumme, und 1778 kam er als Vorsteher und erster Lehrer an die neubegründete Taubstummenanstalt in Leipzig. Heinicke verwarf die von de l'Epée eingeführte Gebersprache, und erklärte (ziemlich einseitig) die Tonsprache für das erste und nothwendigste Bildungsmittel. Da entspann sich zwischen beiden Männern eine literärische Fehde über die beste Unterrichtsweise. De l'Epée, dessen Ruhm bereits weit verbreitet war, und von welchem man wußte, daß er nicht nur Zeit, Talente und Kräfte, sondern auch sein Vermögen dem Wohle der Taubstummen zum Opfer bringe, wurde von den Meisten über Heinicke, der für die Offenbarung seines vermeintlichen Unterrichtsgeheimnisses bedeutende Summen verlangte, und in seinen Aeußerungen sonst Blößen gab***), als Sieger erkannt. Seine Methode blieb eingeführt in den neuerrichteten Instituten zu Wien, Grö-

*) Bebian ist der Verfasser eines sehr schätzbaren Werkes über Taubstummenunterricht: Manuel d'enseignement pratique des Sourds-Muets. Das wichtigste Werk über Taubstummenunterricht in französischer Sprache ist jenes von dem berühmten Philosophen und Philanthropen Degerando, Paris 1827.

**) Der Pastor dieses Ortes predigte gegen Heinecke als einen Mann, welcher sich durch den Unterricht taubstummer Personen des Frevels schuldig mache, dem Rathschlusse Gottes vorzugreifen. Mehreres über Heinecke findet man in der sehr interessanten Schrift des ersten Lehrers an der Taubstummenanstalt in Leipzig, M. Reich, Blicke auf die Taubstummenbildung, 1828.

***) Z. B. Heinicke sagt in einem Briefe an de l'Epée über das Handalphabet: Utor illa (dactylologia) ad combinationem idearum.

Digitized by Google

ningen*), Rom, Petersburg, Madrid. Von Wien aus wurde dieſelbe in die Anſtalten zu Freiſing, Prag, Schwäbiſch Gmünd, Mailand, Waizen, Kamberg u. a. verpflanzt. Die neueſten Lehrbücher über Taubſtummenunterricht in deutſcher Sprache**) ſind, abgerechnet die Verſchiedenheit in den grammatiſchen Zeichen, nach de l'Epée's Grundſätzen ausgearbeitet.

In Norddeutſchland jedoch bildete ſich eine andere Schule, ausgegangen von dem Inſtitute in Leipzig, und dem in Berlin durch Heinicke's Tochtermann, Eſchke gegründeten. In neueſter Zeit haben ſich auch andere Taubſtummenanſtalten dieſer Partei angereiht, z. B. jene in Schwäbiſch Gmünd, in Frankfurt a. M.

Allerdings iſt mit der Geberdenſprache oftmals Charlatanerie getrieben worden, und durch das Handalphabet manche betrügliche Täuſchung geſchehen. Fremde beſuchten einſt eine Taubſtummenanſtalt und ſchrieben den Zöglingen die Frage vor: „Was iſt Naturlehre?" Das war den guten Taubſtummen zu viel. Der Herr Vorſteher aber wollte dieß nicht merken laſſen. Er buchſtabirte nun den Zöglingen eine ſehr gelehrte Antwort durch das Handalphabet vor, und ſie ſchrieben dieſe richtig nieder; ohne jedoch ein Wort davon zu verſtehen. Die Beſuchenden dachten aber nicht ſo weit, ſondern ergoſſen ihr Erſtaunen in Lobpreiſungen des Meiſters.

Durch dergleichen Applaus konnten ſchwache Lehrer endlich dahin geführt werden, daß ſie ſelbſt glaubten, das Weſen des Taubſtummen-

---

*) Dieſe Anſtalt zählt gegenwärtig 160 Zöglinge. Zu Hattfort, im nordamerikaniſchen Freiſtaate Connecticut, ſollen in einer Anſtalt über 300 Zöglinge ſein.

**) Methodenbuch, von Venus, Wien 1826. Lehrmethode von Schwarzer in Waizen, Ofen 1828. Das Lehrbuch von Pfarrer Reitter in Kallheim, Wien 1828, iſt ſehr beachtenswerth. Die älteſte Schrift über Taubſtummenunterricht in deutſcher Sprache kam in Arnſtadt heraus 1747. Sie gibt Nachricht über die „Zubereitung" eines tauben und ſtummen Menſchen, Namens Guſtav Heinrich Sore, zum heiligen Abendmahl durch Jakob Baumgarten, Dr. und Profeſſor der Theologie zu Halle. Dann erwähnen wir noch eines Bilderbuches, das zur Mitte des vorigen Jahrhunderts in Augsburg erſchien: „Zum Unterrichte der Einfältigen und Taubſtummen in der Religion." Die Darſtellungen ſind entſetzlich; überall Gruppen von kupferfarbigen gräßlichen Teufeln mit Krallen und Hacken. Die armen unterrichteten Taubſtummen mögen da einen ſchönen Troſt gefunden haben.

unterrichts bestehe in einigen Gestikulationen und Grimassen; oder wohl gar in der Fertigkeit, durch das Handalphabet zu buchstabiren. Deßwegen aber alle Geberdenzeichen aus dem Taubstummenunterrichte verbannen zu wollen, kann nur Denjenigen einfallen, welche entweder die Behauptung einmal ausgesprochener Grundsätze höher als Wahrheit achten, oder noch nicht hinreichende Erfahrungen in diesem Fache gemacht haben. Daß jedoch diese Geberdensprache nicht zur Hauptsache gemacht, bloß auf natürliche Zeichen beschränkt, und keineswegs mit der Ton- und Schriftsprache übereinstimmend ausgebildet werden soll, darüber dürfte man sich bald vereinigen.

Bei dem verschiedenartigen Benehmen der Taubstummenlehrer wurde auch die Meinung des Publikums über diesen Gegenstand sehr ungleich. Der große Haufe hält jetzt noch diesen Unterricht für halbe Zauberei; Andere denken, das ganze Wesen habe keinen besondern Werth, und nur Wenige beurtheilen die Sache vom wahren Standpunkte.

Als man in unserer Zeit gesehen hatte, daß zur allgemeinen Taubstummenbildung die besondern Institute nicht hinreichend seien, trat das Bestreben ein, die Kenntniß der Unterrichtsmethode zum Gemeingute des Lehrstandes zu machen. Es erschienen Schriften, welche Eltern und Schullehrern zum Leitfaden dienen sollten*). Mögen immer die dadurch beabsichtigten Leistungen rücksichtlich der zu erreichenden Bildungsstufe von beschränktem Umfange sein; der Menschenfreund wird sie zu würdigen wissen, und jenen Lehrern, die neben andern Geschäften auch noch den Unterricht einzelner Taubstummen übernehmen, gewiß Dank und Hochachtung zollen.

Noch sind hier jene Bemühungen zu erwähnen, welche durch Anwendung ärztlicher Mittel die Heilung der Taubstummheit beabsichtigen. Ehe man überzeugt war, daß die Stummheit in der Regel eine Folge der Taubheit ist, nahm man allerlei Operationen mit den Sprachwerkzeugen vor, um diese zum Reden geschickt zu machen. So z. B.

---

*) Die Kunst, Taubstumme zu unterrichten, von John Arrowsmith, 1820. Allgemeine Taubstummenbildung, von Daniel, 1825. Anleitung für Elementarlehrer, von J. Th. Scherr, 1825. Der durch Gesicht und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme, von Dr. Graser, Bayreuth 1829. — Ueber die Behandlung blinder und taubstummer Kinder im Kreise ihrer Familien, von V. A. Jäger, Stuttgart 1831. — Der erste Unterricht des Taubstummen, von M. C. G. Reich, Leipzig 1834.

Digitized by Google

wollte man den armen Taubstummen durch Zerschneidung der Zungenbänder die Zunge lösen, oder diese durch Auseinanderrecken zum Reden gelenksamer machen*).

Nachdem man die Ursache der Stummheit in dem Gehörmangel gefunden hatte, wurden Versuche gemacht, durch Einleiten elektrischer Materie in den Gehörgang, durch Einspritzungen, oder durch das Durchbrechen des Trommelfelles zu helfen. Auch dieß führte zu wenig günstigen Resultaten. Vor einigen Jahren wurde besonders viel von Heilungen der Taubstummen durch die Aerzte André und Dennebourg in Brüssel**), und den Dr. Deleau in Paris gehört. Letzterer bediente sich des Einspritzens vermittelst einer biegsamen Sonde in die eustachische Trompete***); Erstere sollen, nach der Aussage eines Baierschen Arztes****), mit einem neuerfundenen Instrumente das Trommelfell durchstoßen. Ein Dr. Goldbeck in Altona bei Hamburg hat eine eigene Heilanstalt für Taubstumme. Einem taubstummen Mädchen, das ihm völlig taubstumm und sehr geschwächt übergeben worden sei, habe er in einem Jahre Gehör und Sprache ganz hergestellt†). Die Heilungen geschehen durch Stärkung des Vertebral- und Cerebralsystems, Belebung des Gehörorgans und Kräftigung der Sprachwerkzeuge††).

Möglich, daß auf die eine oder die andere Art Taubstumme zu heilen sind. Unsicher bleiben jedoch solche Versuche immer; weil man bei der Verdecktheit der Gehörorgane ungewiß ist, ob nicht einzelne Haupttheile derselben ganz mangelhaft sind oder gar fehlen, was dann jede Bemühung fruchtlos machte†††).

Es darf hier nicht unbemerkt bleiben, daß im vorigen Jahrzehend die Taubstummenanstalten von mehreren Pädagogen und Aerzten angegriffen wurden; jene wollten den besondern Unterricht der Taubstummen

---

*) Bouvyer Desmortier, considération sur les Sourds-Muets.

**) Middelburgisch Courant. Dezbr. 1826, Januar 1827.

***) Bericht über die Sitzung der Akademie, 10. Mai 1824.

****) Dr. Lupinger, allgemeine Zeitung 1827.

†) Allgemeine Schulzeitung, Nro. 102. 1828.

††) Hesperus, Nro. 157. 1828. (In der Taubstummenanstalt zu Hamburg ist ein Taubstummer, N. Senß, ein Zögling der Berliner Anstalt, als Lehrer angestellt).

†††) Auch aus dem Kanton Zürich brachte ein Vater seinen Sohn nach Brüssel. Die Operation blieb ohne Erfolg.

Digitized by Google

als überflüssig, sogar als lächerlich darstellen, diese versprachen glänzende Kuren. Aber diese Stimmen sind bereits verschollen. Die Nützlichkeit und Nothwendigkeit der Taubstummenanstalten wurde nur um so klarer erwiesen, und es sind namentlich in Deutschland mehrere neue Anstalten dieser Art gegründet worden. In der Schweiz bestehen folgende Taubstummeninstitute: Die von Näf*) gegründete, von der Regierung des Waadtlandes unterstützte Anstalt in Iverdon, nach Näf's Tode nunmehr durch H. Walder fortgeführt. Die beiden Institute bei Bern; die Anstalt in Genf, an der nun auch neben dem taubstummen Jomel ein vollsinniger Lehrer fungirt; im Kanton Luzern ist durch einen Geistlichen, Kaplan Greutert, in Menznau eine Anstalt gestiftet worden, und das neueste Institut ist jenes in Aarau; in Einsiedeln hat Herr Jakob Weidmann**), Gastgeber zum Steinbock, einige Taubstumme mit sehr gutem Erfolge unterrichtet.

Ueber die Errichtung der Züricherischen Taubstummenanstalt lassen wir den edeln Vorsteher derselben, Oberrichter von Orelli, reden.

„Nachdem Dr. Hirzel, der Stifter der Blindenanstalt, gestorben war, wurde das Präsidium der Direktion von Oberrichter Ulrich übernommen. Dieser, von De l'Epée in Paris zum Taubstummenlehrer gebildet, hatte nie aufgehört, sich lebhaft für die Bildung der Taubstummen zu interessiren, und immer hoffte er, in Zürich auch noch eine Anstalt für diese Unglücklichen erzielen zu können. Wie im vorigen Abschnitte berichtet wurde, fand man bei einer stattgehabten neuen Zählung, daß sich die Zahl der Blinden bedeutend vermindert hatte. Mit neuem Eifer nahm Ulrich den Plan zu einer Taubstummenanstalt auf, und die Ausführung desselben schien um so leichter, da gerade um diese Zeit (1825) ein Mann als Oberlehrer an das Blindeninstitut berufen worden war, J. Th. Scherr, der bisher als Lehrer an der vereinigten Blinden- und Taubstummenanstalt in Würtemberg gedient hatte. Dieser übernahm im Mai 1826 einen taubstummen Knaben, Ulrich Steffen, und unterrichtete denselben freiwillig in Nebenstunden; denn man wollte allererst sehen, ob das Zusammenleben

---

*) Jakob Näf, ein Bürger von Zürich, er starb 1832. H. Walder ist auch aus dem Zürichbiet.

**) Dieser Herr Weidmann hätte sicherlich einen der vorzüglichsten Taubstummenlehrer gegeben; Fleiß und Talent ausgezeichnet.

Digitized by Google

von Blinden und Taubstummen in Einer Anstalt möglich sei, bevor in dieser Beziehung ein Entschluß gefaßt wurde. An einen gleichzeitigen Unterricht dachte man hiebei schon damals nicht, sondern bloß an eine ökonomische Vereinigung. Der Unterricht dieses einzelnen Taubstummen geschah mit so günstigem Erfolge, daß derselbe nach Einem Jahre in der Tonsprache mit den Blinden einigermaßen sich verständigen konnte. So wurden dann im folgenden Jahre noch sechs Taubstumme aufgenommen, und Ulrich sah vor seinem baldigen Tode noch eine Anstalt erblühen, für deren Gründung er sich lange erfolglos bemüht hatte. Die erledigte Stelle eines Präsidenten der Anstalt ging nach Ulrich's Hinscheiden auf den Herausgeber dieser Darstellung über, und seine erste Sorge war, daß eine vollständige Zählung der Taubstummen im Kanton Zürich vorgenommen wurde. Diese zeigte 225 Taubstumme auf eine Einwohnerschaft von 220,000 Seelen. Unter diesen gezählten Taubstummen sind 175 bildungsfähige, und zwar 73 zwischen dem siebenten bis zwanzigsten Lebensjahre, also aufnahmsfähig. 118 gehören dem männlichen, 107 dem weiblichen Geschlechte an. Bei neunzehn Familien findet man 2, bei zwei Familien 3, bei einer 4 verschwisterte Taubstumme. Unter sämmtlichen werden 3 bezeichnet, die das Gehör besitzen, aber nicht reden können. Zwei taubstumme Männer sind verheiratet und sorgsame Väter vollsinniger Kinder; der eine ist Zimmermann, der andere Töpfer. Von der ganzen Anzahl Taubstummer gehören drei Viertheile der Klasse der Unbemittelten an."

„Als eine anthropologische Merkwürdigkeit führen wir an, daß bei dieser Zählung auch ein eilfjähriges Mädchen vorgefunden wurde, das total blind und taubstumm war. Scherr erzählt von einem Besuche dieses Kindes Folgendes: „Ich fand das Mädchen auf dem Ofen sitzen, wie dieß bei Landleuten häufig statt findet. Dasselbe sah nicht auffallend stumpfsinnig aus, die Physiognomie hätte auf Heiterkeit, Gemüthsruhe und einige geistige Thätigkeit schließen lassen; es schlenkerte behaglich die Füße hin und her, und brachte häufig die Töne ia, io — hervor. Auf mein Ansuchen führte die Mutter das Kind zum Tische, und gab ihm etwas Brod. Da fiel mir auf, daß es das Brod zuerst zur Nase führte, und von allen Seiten brach, ehe es zu essen anfing. Ich fragte, ob das Kind gar Nichts höre. Wohl, antwortete die Mutter, es kennt das Aufmachen des Brodschrankes. Alsbald geschah dieß, und das Kind kam ziemlich rasch zum Schranke

Digitized by Google

und faßte die geöffnete Thüre. Dabei bemerkte ich aber, daß das Aufschließen eine ziemliche Erschütterung verursachte, und das Kind diese leicht durchs Gefühl wahrnehmen konnte. Ich setzte mich nun zum Kinde an dem Tische; nach einer Weile rückte es mir näher, beroch meinen Arm, bewegte sich schnell weg, floh die Ofenstiege hinan, und unter übelm und traurigen Geschrei durch eine Oeffnung über dem Ofen in ein anderes Zimmer hinauf. Ich hatte die vollständige Ueberzeugung gewonnen, daß das Kind Verstandesanlagen besitze, ob und auf welche Weise diese aber thätig sein mochten, das konnte ich mir nicht erklären*)" — Wir kennen nur noch Ein Beispiel dieser Art, das Bébian in seinem Journal über Taubstumme und Blinde anführt. (Août 1826.) Eine gewisse Demoiselle Moriseau, zuerst bloß taubstumm, verlor das Gesicht vollständig. Sie behielt die Fähigkeit bei, vermittelst des Tastsinnes sich mit ihren tauben Mitschülerinnen zu unterhalten; zeigte Theilnahme, freudige und traurige Gefühle, und beschäftigte sich mit einigen erlernten Arbeiten. Vielleicht wird diese Notiz manche Eltern veranlassen, bei Taubstummen doch möglich Alles entfernt zu halten, was dem Auge gefährlich werden könnte.

Vom Jahr 1828 an vermehrte sich fortwährend die Zahl taubstummer Zöglinge, 1830 waren deren 22 in der Anstalt. Ueber das Beisammenleben der Blinden und Taubstummen, so wie über den Unterricht dieser beiden Klassen sprechen wir noch besonders. Hier bemerken wir bloß noch, daß die Zürcherische Taubstummenanstalt in kurzer Zeit zu den besten gezählt, und die von Scherr eingeführte Methode von einigen Instituten des In- und Auslandes zum Muster genommen wurde."

Als derselbe im Jahr 1832 zum Direktor des Lehrerseminars berufen wurde, trat an seine Stelle G. Schibel, ebenfalls ein Würtemberger, der mit sehr günstigem Erfolge das schöne Werk fortsetzt, und mancherlei Verbesserungen erzielt hat.

Gegenwärtig findet man in allen zivilisirten Ländern Taubstummenanstalten. Wir geben hier eine tabellarische Uebersicht**).

---

*) Das Kind ist seither gestorben.

**) Schmalz, über die Taubstummen, 1838. — Das neueste größere Werk ist von Czech in Wien mit vielen Abbildungen. Hinsichtlich des Sprachunterrichtes ist jenes von Jäger und Riecke das umfassendste.

Digitized by Google

Staaten.	Einwohner.	Taubstumme.	Taubstummenanstalten.	
			Zahl.	Zöglinge.
Deutschland	50,000,000	38,755	69	1,537
Italien	22,000,000	16,910	12	315
Holland	2,400,000	1,089	1	160
Belgien	4,154,920	1,900	7	225
Dänemark	1,500,000	772	2	170
Frankreich	33,540,910	25,781	31	920
Spanien	15,000,000	11,530	1	20
Portugall	3,500,000	2,690	1	10
Ungarn	13,000,000	9,992	1	50
Polen	4,114,000	3,165	1	46
Eur. Rußland	60,000,000	46,118	1	78
Schwed. u. Norw.	4,100,000	3,151	2	28
Großbrittanien	23,000,000	17,679	12	850
Schweiz	2,200,000	8,005	6	72*)
	240,000,000	184,474	147	4,481.

B.

Psychologisches und Historisches über die Blinden, und die Geschichte des Blindenunterrichts**).

Es mag der Sehende kaum im Stande sein, sich in die Lage eines ungebildeten Blinden wahrhaft hineinzudenken; denn die Vergleichungsgegenstände nimmt der Sehende aus seiner eigenen Lebensansicht, und diese muß ja von derjenigen des Blinden ganz verschieden sein. Wir wollten fast glauben, daß man niemals genaue Einsicht in die Vorstellungen bekomme, welche der blindgeborne, sich selbst überlassene, jedoch mit bedeutsamen geistigen Anlagen begabte Mensch in seinem Innern allmälig ausbildet. Mittheilungen, die man über diesen Zustand von den Blinden selbst erhält, mögen vielfache Täuschungen veranlassen. Der Blinde redet zwar unsere Sprache, aber er bezeichnet vielleicht mit den Worten ganz andere Vorstellungen, als diejenigen sind, die wir darunter verstehen. Man denke nur daran, daß Blindgeborne von

*) Aeltere Zählung (1827).

**) Auch diese meine Beobachtungen sind früher schon durch Herrn von Orelli einer besondern Rücksicht gewürdigt und zum Druck befördert worden.

Digitized by Google

Farben und Formen reden, wie Sehende, obgleich ihnen von den Farben durchaus keine entsprechende Vorstellung möglich ist. Nicht uninteressant ist in dieser Beziehung die Aeußerung eines gebildeten Mannes, der im Jünglingsalter durch einen Zufall sein Gesicht total verlor, und nachher in unsrer Anstalt sich Fertigkeit in mehreren Handarbeiten aneignete. Derselbe äußerte sich etwa fünf Jahre nach seinem Unglücksfall folgendermaßen: „Die Vorstellungen von Licht und Farben sind in meinem Innern allmälig abgebleicht. Was mir nach meiner Erblindung oft Entzücken verschaffte; das waren meine — Träume. Träumend sah ich blühende Bäume, blumige Wiesen, das Abendroth und das prachtvolle Nachtgestirn. Doch auch mit diesem Genuß ist es nunmehr vorbei; ich träume jetzt eben als Blinder, Vorstellungen nach Gehör und Tastsinn füllen meine Traumgebilde." Betrachten wir die Verhältnisse, unter welchen die meisten Blinden leben, so wird sich uns die Ueberzeugung aufdringen, daß viele derselben an Vorstellungen äußerst arm sein müssen. Wie geringfügig, gleichförmig, inhaltslos ist die Umgangssprache im häuslichen Kreise der Ungebildeten!

Und wie unbedeutend die Anschauungen durch den Tastsinn da, wo man den Blinden hülflos und unberücksichtigt irgend in einem Winkel der Hütte sitzen läßt! Wahrlich, es bedarf einer großen Gefühllosigkeit, um nicht gerührt zu werden beim Hinblick auf ein Menschenwesen, das durch sein ganzes irdisches Dasein hindurch in finsterer Gebundenheit dahin welken muß. Wem sollte man nicht eine Anstalt empfehlen dürfen, die sich's zur Aufgabe setzt, in solch' tiefe menschliche Leidensnacht tröstendes Licht zu gießen? In wie fern dieses durch Bildungsanstalten geschehen könne, davon mögen folgende Aeußerungen der Zöglinge des zürcherischen Blinden-Institutes zeugen.

Ein blinder Knabe, der, an Geist und Körper vernachläßigt, der Anstalt in Zürich übergeben worden war, und allmälig aus seiner Stumpfheit zu erwachen anfing, drückte sich über seinen vormaligen Zustand also aus: „Damals, so sprach er von sich selbst, war ich noch in einem ganz sonderbaren Zustande. Was andere freute oder betrübte, machte auf mich keinen Eindruck. In der Kirche und Schule schlief ich gewöhnlich ein. Die Geschichten, die uns vorgelesen oder erzählt wurden, fand ich langweilig; ich dachte nur ungereimtes Zeug. Am unangenehmsten waren mir die Handarbeiten; ich hielt es für keine Schande, Nichts zu thun und mich von andern Leuten nähren zu lassen.

Digitized by Google

Jetzt fühle ich mich ganz anders; ich habe in den Stunden des Unterrichts keine Langeweile mehr, ich freue mich im Gegentheil auf dieselben, und ich empfinde selbst, daß ich glücklicher und besser geworden bin." — Als einst ein theilnehmender Freund sein Bedauern über das Schicksal der Blinden äußerte, sagte ein blindes Kind: „Die Leute müssen glauben, es sei Alles schwarz und finster um uns, und das ist doch nicht wahr." Man begehrte nachher den Sinn dieser Aeußerung zu wissen, und erhielt zur Antwort: „Ich kann es selber nicht recht sagen; aber es kommt mir am Tage nicht finster vor, und N. N. sagt es auch, wie ich." — Man fragte also von Neuem, ob denn wirklich ein Unterschied zwischen Tag und Nacht Statt habe, und worin er bestehe? — „Ja, war die Antwort, und zwar ein großer Unterschied. Wenn ich des Nachts erwache, so weiß ich, daß Alles schwarz und dunkel um mich her ist, wenn gleich zwischen schwarz und dunkel ein Unterschied ist. Am Tage hingegen kommt mir Alles anders vor; es ist mir viel leichter. Das bewirkt die Luft, die am Tage viel anders ist, als des Nachts." — Ein Blinder äußerte sich weiter so: „Wir bemerken jede Veränderung und jeden Druck der Luft, und ich wollte darauf wetten, daß, wenn ich auf dem Graben spaziere, ich es allemal wissen will, wenn ich unter einem Baume bin, ohne daß ich ihn berühre, und zwar bei jeder Art von Witterung, nicht etwa nur beim Sonnenschein. Als ich selbst bei einem andern Anlaß einem unsrer Zöglinge die Frage aufwarf: Was für ein Unterschied zwischen Tag und Nacht sei, und mir dieser kurz antwortete: „Keiner", wurde ich veranlaßt, mich mit ihnen über den vielbesprochenen und verschieden beantworteten Gegenstand von den Farben einzulassen. Können Blinde, fragte ich, wirklich, wie schon behauptet worden ist, es dahin bringen, daß sie durchs Gefühl die Farben unterscheiden? „Nein," erhielt ich zur Antwort; „das ist unmöglich, man sage was man wolle. Wir können zwar in einzelnen Fällen gefärbtes Papier oder Tuch unterscheiden, aber es ist nicht die Farbe selbst, sondern nur die färbende Materie, die uns fühlbar wird." Aber, fuhr ich fort, wenn man von den Farben spricht, so möchte ich doch wissen, was ihr dabei denkt. Wenn ihr z. B. im Sommer von einer schwarzen Wolke sprechen hört, was macht ihr euch für eine Vorstellung von einer solchen Wolke? — „Ich", sagte Einer, „stelle mir sie vor wie eine Mauer, die das Sonnenlicht nicht durchläßt." Aber wenn du von einem schwarzen Kleide oder sonst von etwas Schwarzem

Digitized by Google

sprechen hörst, da taugt doch deine Vorstellung von einer Mauer nicht. „Man muß nicht glauben", war die Antwort, „daß der Blinde sich von der gleichen Farbe immer die nämliche Vorstellung mache. Es kommt hauptsächlich darauf an, was er von den Sehenden davon sagen hört; und so kann ich mir unter schwarz bald etwas Trauriges, und ein andermal Etwas denken, das verbrannt ist, und wovon man, wie von einer Kohle, wegreiben kann." Und was stellst du dir unter weiß vor? Antwort: Etwas Glattes und Kaltes, wie Schnee und Eis." — Und unter roth? Antw.: „Man kann nicht wohl sagen, was man sich bei einer Farbe denke, weil man sie nicht greifen und ihr keine Form geben kann. Am deutlichsten denken wir uns vielleicht die Farben, wenn wir sie mit Tönen vergleichen, die hellen Farben mit hohen, die dunklen mit tiefen Tönen. Uebrigens legen wir keinen großen Werth auf die Farbenkenntniß. Gott erhalte mir nur die Finger!" „Ja," fiel ein anderer hastig ein: „Ja, viel lieber, als die Augen."

Am interessantesten aber drückt sich in dieser Beziehung der blinde Hülfslehrer Brunner in dem Vorwort zu seiner Guitarrenschule aus. Er sagt nämlich:

„Von frühester Jugend an bin ich blind. Viel habe ich reden „hören von der Schönheit der äußern Natur, von Licht, Glanz und „Farben. Auch ich bildete mir hievon Vorstellungen, die ich nicht „beschreiben kann; und wahrscheinlich würde die Beschreibung weit hin„ter der Wirklichkeit zurückbleiben, da ich mir aus meinem immergleichen „Schwarzgrau kaum einen wahren Farbenschimmer gebildet und meiner „innern Anschauung vorgeführt haben mag. Wäre ich der Sprache „mächtig genug, ich würde dennoch versuchen, auf dem Wege der „Vergleichung meine Farbenvorstellung Andern begreiflich zu machen: „indem ich die Vergleichungsmittel aus dem Reiche der Töne herüber „nähme. Glücklicherweise hat mich der Schöpfer mit einem guten Ge„hör, mit Sinn und Gefühl für Musik, mit einer guten Unterschei„dungskraft im Reiche der Töne begabt; auch fand ich in der Zür„cherischen Blindenanstalt günstigen Anlaß zur Ausbildung meiner „dießfälligen Anlage. Die Bildung des Gefühls für das Schöne in „Tonkunst und Sprache hat mir eine große, herrliche Welt aufgeschlossen, „in der ich mit Freude und Lust lebe. Fast möchte ich sagen, ich „schaue, was ich nicht sehe. Als ich Haidn's Frühlingschor hörte, „ward ich gleichsam auf die schönste Blumenau versetzt. Mir war es,

Digitized by Google

„ich hörte Blüthen wachsen und Blätter rauschen, und ein Farbenspiel „malte mein Inneres, wie es ohne Zweifel noch von keinem Menschen „gesehen worden ist. Solche Hochgenüße sind die Festtage meines „Lebens; Dank den edeln Menschen, die mich deren nicht selten theil„haftig machten."

Wenn das Höhere im Menschen über die unverschuldeten Mängel des Körpers zu siegen beginnt, wenn manches, bisher dunkle, edlere Gefühl sich zum Gedanken und Bewußtsein entwickelt, dann wird die Seele mit einer innern Ruhe und Zufriedenheit erfüllt, die auch den Blinden mit seinem Schicksal aussöhnt.

Die Blinden waren von jeher ein Gegenstand des allgemeinen Mitleidens. Der Blinde an der Straße erhielt schon in ältesten Zeiten reichliches Almosen, womit er oft nicht nur seine eigenen leiblichen Bedürfnisse, sondern oft auch die seines sehenden Führers befriedigen konnte. Als unbehülflicher Müssiggänger aber fiel er sich selbst zur Last; er war überdieß nicht selten die Zielscheibe rohen Scherzes, und erlitt mitunter eine dem Menschenwesen ungebührliche Behandlung. Ausnahmsweise gab es jedoch einzelne Blinde, die durch eigene innere Kraft die ihnen entgegenstehenden äußern Hindernisse überwanden, und durch unermüdeten Fleiß und ruhmwürdige Anstrengung sich Kenntnisse und Fertigkeiten erwarben, welche allgemeine Bewunderung erregten. Da die außerordentlichen Leistungen dieser Blinden als unbestreitbare Belege ihrer Bildungsfähigkeit sehr viel zur Errichtung für Blindenanstalten beigetragen haben, so mögen hier einige Notizen über merkwürdige Blinde mitzutheilen sein. — So erzählen uns die Geschichtschreiber von Diodorus, der zur Zeit des Cicero in Rom lebte; und welcher, obgleich blind, sich in der Logik, Musik und Mathematik ausgezeichnet habe, namentlich sein Unterricht in der Geometrie sei zahlreich und mit gutem Erfolge besucht worden*); Dydimus, im fünften Jahre erblindet, saß als Mann auf einem Lehrstuhl der berühmten alexandrinischen Schule. Er verfaßte mehrere vortreffliche Werke, deren eines von seinem Zögling, dem Kirchenvater Hieronymus, ins Lateinische übersetzt worden ist**). Im fünfzehnten Jahrhundert wurde Nika-

*) Cic. Tuscul. V. 39. praecipiens discentes, unde, quo, quamque lineam scriberent.

**) De spiritu sancto. Cassiodorus, de Inst. div. liter. cap. 5.

Digitized by Google

sius van der Woerde aus Mecheln berühmt. Derselbe verlor im dritten Jahr das Augenlicht, brachte es jedoch so weit, daß er auf der hohen Schule zu Köln das kirchliche und bürgerliche Recht lehrte. Bald erlangte er auch die Doktorwürde, und starb 1492 als Prediger zu Köln*). Zu Ende des sechszehnten Jahrhunderts lehrte zu Tübingen Jakob Schegkius Weltweisheit und Arzneiwissenschaft mit großem Erfolge**). Er wies einen Augenarzt mit der Bemerkung zurück, er wolle nicht genöthigt sein, so viele Dinge, die ihm abgeschmackt und lächerlich scheinen, zu sehen. Fast Unglaubliches leistete Nikolaus Saunderson***) in der Grafschaft York, im Jahre 1682 geboren. Im zweiten Lebensjahre verlor er das Gesicht, machte aber regelmäßige Studien mit den Sehenden. Mathematik zog ihn besonders an. Seine Vermögensumstände nöthigten ihn, Vorlesungen zu halten; er erklärte Newton's Werke über Licht und Farben. Im Jahr 1711 wurde er auf den Lehrstuhl der Mathematik nach Cambridge berufen. Er bearbeitete hier seine Grundlehren der Algebra, ein außerordentliches Werk, in welchem die seltsamsten Auseinandersetzungen vorkommen, auf die vielleicht nie ein Sehender gerathen wäre. Er starb 1739. Berühmt ist auch der Blinde von Puiseaux†). Derselbe zeigte wundersame Eigenthümlichkeiten. So war es seine Gewohnheit, am Tage zu schlafen, und gegen Abend aufzustehen. Dann arbeitete er die ganze Nacht, da er alsdann von Niemand gestört werde. Einst fragte man ihn, wie er sich ein Auge denke? Er antwortete: Das Auge ist ein Sinnenwerkzeug, auf welches die Luft eben die Wirkung machen muß, wie mein Stock auf meine Hand. Ein Anderer fragte, ob er sich das Augenlicht denn gar nicht wünsche. O ja! antwortete er, doch nur, weil mich die Neugier plagt; denn sonst wünsche ich mir lieber ungeheuer lange Arme, mit denen ich mich über die Gegenstände im Monde wohl besser belehren könnte, als ihr euch mit euern Augen und Fernröhren. Auch verläßt ja die Sehekraft die Augen weit mehr, als der Tastsinn die Hände.

---

*) Arithemies et Valerius Biblioth. batav.

**) Man hat von ihm mehrere Abhandlungen über medizinische und philosophische Streitfragen.

***) The life and character of Doct. Nicholas Saunderson. Dubl. 1747.

†) Lettres sur les aveugles p. Diderot.

Digitized by Google

Die Leistungen der Blinden im Gebiete der Tonkunst sind bekannt, und wir erinnern blos an die Namen Dulon*) und Paradies**). In technischer Kunstfertigkeit ist der Blinde Johann Käferli***), geboren 1768 zu Waiblingen, im Würtembergischen, eine merkwürdige Erscheinung. Vierzehn Tage nach seiner Geburt verlor er das eine Auge, und im vierten Lebensjahre durch einen Bolzenschuß das andere. Im zehnten Lebensjahre drechselte er ein Kegelspiel; bald darauf verfertigte er das Modell einer Tuchwalke, und im eilften Jahr lieferte er eine brauchbare Mostpresse. Nunmehr folgten mechanische Unternehmungen aller Art: Schnellhaspel mit zusammengesetztem Räderwerke, dem Schmied einen doppelten Blasebalg, vom Wasser getrieben; Möbeln, Wagen, Mühlräder, Pump- und Druckwerke, Staubmühlen, Uhren u. s. f. Im 22sten Jahre ging er ans Verfertigen von musikalischen Instrumenten; er erlangte hierin einen bedeutenden Ruf, richtete eine Werkstatt mit mehreren Gesellen ein, und wurde ein wohlhabender und geachteter Meister und Familienvater.

Solche außerordentliche Leistungen von Blinden könnte man noch eine große Anzahl aufführen. Hier mag es genügen, nunmehr zu zeigen, wie diese Leistungen die Gründung von Blindenanstalten veranlaßten. Im Jahre 1780 nämlich kam die berühmte Tonkünstlerin Paradies aus Wien nach Paris, und mit ihr der durch wissenschaftliche Bildung ausgezeichnete Weißenbach†) aus Mannheim. Hier fand sich unter ihren Bewunderern auch der Kalligraph Hauy††), Sohn eines armen Webers von St. Just, geb. 1756, und dieser stellte sich den schönen Beruf, Gründer der Blindenanstalten zu werden. Durch ihn begann im Jahre 1784 die Blindenanstalt in Paris, die im Jahre 1791 zur Staatsanstalt erhoben wurde. 1790 entstand eine Blindenanstalt zu Liverpool, 1791 zu Edinburg, 1800 zu London, später zu Bristol, Dublin und Norwich. — 1806 reiste Hauy in derselben Angelegenheit nach Petersburg, und gab bei seiner Durchreise durch Berlin Veranlassung zur Gründung der ersten Blindenanstalt in Deutschland. Nach

*) Dulon's Leben von Wieland.

**) Klein's Lehrbuch zum Blindenunterricht S. 424.

***) Ibid. 419.

†) Klein's Lehrbuch, S. 433.

††) Hauy, sur l'éducation des aveugles. Paris 1786.

Digitized by Google

der Berliner Anstalt entstanden zunächst solche in Wien, Prag, Dresden, Breslau und in andern Staaten. Auch die Gründung der Zürcherischen Blindenanstalt wurde zunächst von einem Blinden veranlaßt. Im Jahr 1808 wurde nämlich der damalige Präsident der Hülfsgesellschaft, der unvergeßliche Hirzel*), mit einem blinden Manne bekannt, Friedrich Gottlieb Funk**), von Nidau, im Kanton Bern, geboren 1780. Derselbe war seit dem siebenten Lebensjahre des Augenlichtes ganz beraubt; er hatte sich aber dennoch ausgezeichnete Kenntnisse und Fertigkeiten erworben, insbesondere erfand er mehrere Vorrichtungen und Werkzeuge, vermittelst deren er andern Blinden Unterricht zu ertheilen in den Stand gesetzt wurde. Dieß bewog den Präsidenten der Hülfsgesellschaft, ebenderselben die Errichtung einer Blindenanstalt vorzuschlagen. Manche Bedenklichkeiten erhoben sich dagegen; was aber ein Mann vornimmt, wie Hirzel es war, das mußte gelingen. Derselbe fing mit Vornahme einer Zählung der damals im Kanton Zürich lebenden Blinden an. Die Summe derselben belief sich auf 261. Unter diesen waren 218 Alters und anderer Gebrechen wegen zum Unterrichte unfähig, von denen jedoch 85 in frühern Jahren gar leicht durch Bildung hätten beglückt werden können; 43 wurden für unterrichtsfähig erklärt. Ein Ausschuß von acht Mitgliedern der Hülfsgesellschaft übernahm nun unter dem Namen „Direktion der Blindenanstalt"***) die Verwirklichung des menschenfreundlichen Gedankens, und erließ eine Einladung an das Publikum zu hülfreicher Theilnahme. Dieß hatte in kurzer Zeit so großmüthige Beiträge zur Folge, daß sofort eine, wenn auch beschränkte, Wohnung gemiethet, und sieben Zöglinge aufgenommen werden konnten. Bald nachher stellte einer unserer Mitbürger gegen einen billigen Miethzins für zehn Jahre das geeignete Haus zur Froschau dem Institute zur Verfügung. Schon im zweiten

---

*) Dr. Med. Archiater, geb. 1751, gest. 1817.

**) Es sind Blinde als Lehrer von Blinden besonders berühmt: Lud. v. Baczko in Berlin; Johann Knie in Breslau. Beide zugleich Verfasser von Schriften über Blindenunterricht.

***) Anmerkung: Diese Mitglieder waren: Herr Dr. Archiater Hirzel; Präsident. Hr. Oberrichter Ulrich. Hr. Direktor Schinz. Herr Stadtpräsident Werdmüller. Herr Kanonikus Schultheß. Herr Pfarrer und Kirchenrath Vögelin. Herr Oberrichter von Orell; Quästor. Herr Dr. Hirzel, jun.; Sekretär.

Digitized by Google

Jahre zählte die Anstalt 14 blinde Zöglinge, unter denen sich auch die, nachher als Dichterinn rühmlich bekannt gewordene Louise Egloff von Baden befand. Von Jahr zu Jahr gewann die Anstalt sowol an ökonomischen Kräften, als an Ausdehnung. Selbst im unvergeßlichen Drange eigener Noth, in dem beispiellosen Theurungsjahre von 1817, bewährte sich Hoffnung und Glauben an dem wohlthätigen Sinne der Züricher. Die milden Beiträge blieben niemals aus; sie schienen sogar die Kräfte mancher Geber zu übersteigen, und den Werth der Tugend und Aufopferung ins reinste Licht zu stellen. Großmüthige Vermächtnisse zu Stadt und Land sorgten dafür, daß auch späterhin die Anstalt gesichert bleibe. Ganz besonderer Erwähnung verdient die Theilnahme des Publikums an dem Ankaufe eines der Anstalt zunächst bestimmten geräumigen Gebäudes. Als man nämlich nach verflossenem Miethtermine des frühern Lokals in der Froschau in die Nothwendigkeit versetzt wurde, sich nach einer andern Wohnung umzusehen, und aller Nachforschungen ungeachtet keine geeignete Stätte fand, so zeigte sich damals unter allen verkäuflichen Gebäuden für diesen Zweck kein angemesseneres, als das Haus zum Brunnenthurm. Aber, wie sollte die nöthige Summe von 16,500 fl. zum Ankaufe desselben herbeigeschafft werden? Die Anstalt selbst konnte ihren unentbehrlichen, beschränkten Fond zu einem solchen Ankaufe nicht verwenden. Man wagte es daher, einen Plan zu verfassen, der in Errichtung von 165 unverzinslichen Aktien, jede von 100 fl., bestand, wovon jährlich fünf durchs Loos bestimmt zurückgezahlt wurden. Unerwartet schnell waren alle diese 165 Aktien zusammengebracht. Gegenwärtig sind bereits 70 davon ausgeloset und ein bedeutender Theil derselben der Blindenanstalt, der Armenschule und der Hülfsgesellschaft geschenkt worden.

Durch solche menschenfreundliche Theilnahme haben nun bis heute 84 blinde Kinder Unterricht und Erziehung gefunden, und sind dadurch erkenntnißreicher, brauchbarer und glücklicher geworden, als sie sonst nie hätten werden können. Die vielen Besuche von auswärtigen und einheimischen Personen, die die innere Einrichtung unserer Anstalt in allen Theilen einer sorgfältigen Prüfung würdigten, und mehr noch die aus derselben entlassenen Zöglinge selbst, denen Beschäftigung zum Bedürfniß und Vergnügen geworden ist, haben anfängliche Zweifel und Vorurtheile besiegt, und man hat sich überzeugt, daß die viele Mühe und

Digitized by Google

die bedeutenden Kosten nicht vergeblich angewandt wurden. Wol mögen mehrere der verschiedenen Blindenanstalten, die sich zur Ehre der Menschheit während der letzten Jahrzehnde gebildet haben, die zürcherische an Ausdehnung übertreffen; aber wenige dürften zu finden sein, die, wie diese, einzig durch freiwillige Beiträge von Mitbürgern begründet, durch diese fortwährend für die vorhandenen Bedürfnisse reichlich unterstützt und selbst für kommende Zeiten befestigt worden wären. Wie mancher Fremde, der sich nach den Hülfsquellen dieser Anstalt erkundigte, hat dieser thätigen Menschenliebe laute Bewunderung, oft eine stille Thräne gezollt! Im Jahr 1825 verschaffte sich die Direktion der Anstalt unter gefälliger Mitwirkung der betreffenden Pfarrämter ein sehr genaues Verzeichniß aller im Kanton lebenden Blinden, und es ergab sich daraus das erfreuliche Resultat, daß damals nur noch 156 Blinde vorhanden waren. Von diesen fanden sich:

I. Zwischen dem ersten und 27sten Lebensjahre . . 43.
II. zwischen dem 27sten und 40sten Lebensjahre . . . 25.
von denen früher mehrere in die Anstalt aufgenommen waren.
III. über 40 Jahre alt . . . . . 88.

In die erste Abtheilung fielen:

a) solche, welche entweder schon in der Anstalt gebildet und bereits entlassen waren, oder die sich damals wirklich in der Anstalt befanden, zusammen . . 24.
b) Körper- oder Verstandesschwache . . . . 7.
c) welche bereits über 25 Jahre alt waren und sich nie gemeldet hatten . . . . . 3.
d) die das vierte Lebensjahr noch nicht erreicht hatten . 4.
e) von denen es sehr zweifelhaft war, ob sie sich zur Aufnahme eignen würden . . . . . 3.
f) die vielleicht bildungsfähig gewesen wären, aber sich nicht melden wollten . . . . . 2.

Summa: 43.

Diese Zusammenstellung mußte zur Ueberzeugung führen, daß die Anstalt nimmermehr eine Anzahl Zöglinge aus dem Kanton Zürich erhalten werde, die mit dem Kostenaufwande in gehörigem Verhältnisse stände, und es konnte mit Sicherheit angenommen werden, daß die

Digitized by Google

Schutzpocken die Zahl der Blinden bedeutend vermindert, und daher besonders die bildungsfähigen Blinden in unserm Kanton beträchtlich abgenommen hatten. Die Direktion wiederholte zwar sowol in öffentlichen Blättern, als durch Privatzuschriften den Versuch, auch in andern Kantonen mehr Theilnehmer für die Blindenbildung zu erwecken, und die hiesige Blindenanstalt zu einer allgemeinen schweizerischen zu erheben; allein ohne den gewünschten Erfolg.

Die neueste Stiftung dieser Art ist die Blindenanstalt in Bern. Emanuel von Morlot verlor in seinem 42sten Jahre durch eine Hirnentzündung das Gesicht. Da erwachte in ihm der schöne Entschluß, sein Vermögen mit seinen armen Schicksalsgefährten zu theilen. Nach Beseitigung manigfacher Hindernisse wurde im Jahr 1837 die Anstalt eröffnet, und zwar mit 37 Zöglingen und Pfleglingen. Was dieselbe besonders empfiehlt, ist die Einrichtung, daß arme Blinde zugleich gegen geringe Vergütung oder sogar unentgeltlich eine lebenslängliche Versorgung finden. Wir sind überzeugt, daß nur auf diese Weise das Loos des armen Blinden wirklich erleichtert werden kann, und möchten alle Menschenfreunde ermuntern, hiezu mitzuhelfen.

Unter den bestehenden Blindenanstalten dürfte diejenige in Wien vor allen den Vorzug verdienen. Wir haben im Jahr 1835 die Anstalten in Paris und London gesehen. Die erstere ist in ihrer Einrichtung wol mehr rückwärts als vorwärts gekommen; die letztere beschränkt sich beinahe nur auf Handarbeiten.

Neunter Abschnitt.

Biographische und literärische Ergänzungen zur geschichtlichen Abtheilung.

Unter den Philanthropisten verdient Joachim Heinrich Kampe noch besonders genannt zu werden. Er erhielt nach Basedow's Abgang die Direktion der Dessauer Anstalt (Philanthropin). Indessen fand er an dieser Anstalt kein langes Bleiben, und gründete in Hamburg eine Privatanstalt, der er bis zum Jahr 1783 vorstund. Seine Hauptthätigkeit war

Digitized by Google

schriftstellerischer Art, vorzüglich im Gebiete der Kinderschriften. Von ihm haben wir das allbekannte Lesebuch „Robinson Krusoe, die Entdeckung von Amerika, zwölf Theile Reisebeschreibungen und noch andre dieser Art. Es ist wol eine gute Meinung, daß Kampe in allen diesen Kinderschriften jede Erzählung mit belehrenden Gesprächen durchzieht; aber gewiß hat er der Kinderwelt mit jenen breiten, oft wäßrigen Zwischengesprächen den Genuß seiner Erzählungen gar sehr verdorben, und dieses Verfahren gibt allerdings kein günstiges Zeugniß für des Verfassers psychologische Einsichten. Zu den besten Schriften Kampe's gehört seine Seelenlehre, ein Versuch, einen abstrakten Gegenstand populär zu behandeln. Man findet in der That wenig Beispiele, daß dieß so vollkommen gelungen sei. Neben diesen zahlreichen Jugendschriften gab er heraus: Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens (in 16 Bdn.) 1785 — 1792. Die wichtigsten Schriften, die bis zu jener Zeit in der neuern Pädagogik erschienen waren, sind in diesem Werke gesammelt. So namentlich die Unterweisung von Locke und Rousseau's Emil. Im Allgemeinen ist das Meiste dieses Revisionswerkes veraltet, und gewährt dem praktischen Schulmann nicht viel Nutzen. Auch über deutschen Sprachunterricht hat Kampe geschrieben, und in zwei Bänden ein Wörterbuch der fremden Ausdrücke gegeben.

Kampe verdient den Namen eines wohlwollenden, zur Menschenbildung unermüdlich thätigen, edelgesinnten Mannes. Auch seine Verdienste sind nicht zu läugnen, und Viele, die im schriftstellerischen Gebiete den gleichen Weg betraten, konnten nicht leisten, was er geleistet hat. Wenn ihn aber Einige als einen Meister in Jugendschriften nennen wollen, so mag es daher kommen, daß diese seine Beurtheiler ebenfalls keine größere Einsicht in die Kindesnatur haben, als Kampe selbst; und es ist zu wünschen, daß dieses Gebiet aufs Neue, und zwar mit mehr psychologischer Einsicht und mit mehr geläutertem Geschmacke angebaut werde.

Neben Kampe erscheint aus der philanthropischen Schule als besonders verdienstvoll Christian Gotthilf Salzmann, geboren 1744 zu Sömmerda bei Erfurt, gestorben 1811. Er hatte sich der Theologie gewidmet, erhielt aber im Jahr 1781 den Ruf an die Anstalt zu

Digitized by Google

Deſſau. Zunächſt als Religionslehrer führte er ſehr anſprechende, vorzugsweiſe erbauliche Religionsübung ein. Er war in der Anſtalt allgemein geliebt; allein die Einrichtung und die Verhältniſſe des Inſtitutes konnten dem friedliebenden und liebreichen Mann nicht gefallen: darum nahm er auch ſchon nach drei Jahren Abſchied. Am Fuße des Gebirges, unweit Gotha, liegt das kleine Gut „Schnepfenthal", das ihm von einem Freunde überlaſſen wurde, damit er dort ſeine Erziehungsanſtalt begründen möge. Herzog Ernſt unterſtützte ihn mit anſehnlichen Summen zur Aufführung der nöthigen Gebäude. Der redliche Salzmann zahlte dieſe Summen bald wieder zurück. Der Fürſt nahm ſie jedoch nur unter der ausdrücklichen Zuſicherung an, daß dieſelben zu menſchenfreundlichen Zwecken verwendet werden ſollten.

In dieſer Anſtalt blühte ein ſchöner Frieden, und gegenſeitig herrſchte Liebe und Vertrauen. Die Grundſätze ſeiner Erziehungstheorie waren: „Uebung der Kräfte, ſowol in körperlicher als geiſtiger Beziehung, Erweckung der Freude am einfachen Naturleben, Erweckung eines frommen Gefühls, Verſtandesentwickelung in Erwerbung nützlicher Kenntniſſe, Einfachheit in der Lebensweiſe und namentlich Bewahrung vor unkeuſchen Neigungen." Die Anſtalt zeigte die Idee einer Familienerziehung auch bei einer großen Anzahl Glieder in ſchöner Weiſe verwirklicht. Die allgemeine Menſchenbildung wurde in ziemlicher Vollkommenheit erworben, und höhere Zwecke hatte ſich Salzmann nicht geſtellt. — Seine Erziehungsanſtalt fand zahlreichen Beſuch. Das heitere, reine Jugendleben bildete einen wohlthätigen Gegenſatz zu der Düſterheit und Steifheit, welche noch in den meiſten Schulen herrſchte. Die Knaben waren gleichmäßig in Zeuge von heitrer Farbe gekleidet. Singend und jubelnd durchzogen ſie mit ihrem freundlichen Führer die Gegenden. Aus verſchiedenen Ländern wurden ihm Zöglinge anvertraut, deren Anzahl über 60 ſtieg.

Ueber ſeinem Erziehungsgebäude am Eingange iſt ein Spaten eingehauen. Dieſes Symbol ſollte erinnern: Erſtens an die Liebe zur Natur, zweitens an den Gebrauch der einfachſten Mittel, drittens an Selbſtändigkeit und viertens an Gottvertrauen.

Bis zum Jahr 1810 leitete der Gründer das ſchöne Werk in Schnepfenthal, und ſo nach 25jähriger Thätigkeit, was noch ſo wenig Pädagogen gelungen war, konnte er in einer öffentlichen Rechenſchaft in

schöner Beruhigung von sich selbst sagen, es sei ihm vollkommen gelungen, wornach er gestrebt habe.

Seine Anstalt wird durch seinen Sohn fortgesetzt; er selbst aber starb am 31. Oktober 1811. Neben seiner praktischen Thätigkeit wirkte er auch als pädagogischer Schriftsteller. Eine seiner größern Schriften führt den Titel: „Karl von Karlsberg oder über das menschliche Elend." Bei dieser Arbeit leitete ihn Rousseau's Grundgedanke, daß die verkehrten Kulturbestrebungen das Meiste zum Unglück der Menschheit beigetragen haben. Zwei kleinere Schriften, „das Ameisenbüchlein", eine Anleitung zur Bildung von Erziehern, und „das Krebsbüchlein", eine Darstellung der unverständigen Erziehungsweise, sind anziehend und lehrreich zu lesen; ebenso: „Konrad Kiefer," eine Anleitung zur vernünftigen Kindererziehung. Einige seiner Schriften über Methodik waren für jene Zeit nicht ohne Werth, sie sind aber nunmehr durch Besseres ersetzt. Seine Schriften zeigen überhaupt den wohlmeinenden, edelgesinnten Mann, zugleich aber auch eine geringe psychologische Tiefe.

Eberhard Friedrich von Rochow, Erbherr mehrerer Güter in Brandenburg, verdient unter allen Männern, die für Volksbildung thätig waren, einen der ersten Ehrenplätze; denn er war es, der unmittelbar in den Dorfschulen einen bessern Unterricht einzuführen sich bemühte.

Ihm, dem Edelmann nach Geburt und Leben, war es nicht zu geringe, nachdem er aus dem Geräusche des Krieges zurückgekehrt war, als Lehrer der Kinder seiner Unterthanen aufzutreten. Dieses hohe Beispiel wirkte um so mehr durch ganz Deutschland, als damals ein großer Theil dieses Volkes Unterthan der Ritterschaft war, und eine nicht geringe Anzahl dieser Adelichen von Rochow's Edelmuth zur Nachahmung hingezogen wurde, so z. B. hielt es auch der Freiherr auf Hohen-Rechberg nicht unter seiner Würde, Schulen zu besuchen, und die öffentlichen Jahresprüfungen durch festliches Gepränge und schöne Prämien zu erhöhen und Kinder und Eltern zu ermuntern. Rochow war der Verfasser des ersten Kinderfreundes, eines Schul- und Lesebuches, das jetzt noch höher und vollkommener dasteht, als alle spätern Nachahmungen, und das zu 100,000 verbreitet, und fast in alle Sprachen übersetzt worden ist.

Rochow ist der Mann, der zuerst seine gewichtige Stimme für

Digitized by Google

die Bildung und Erhebung eines Lehrstandes geltend machte. Wie tief aber vorgefaßte Meinungen wurzeln, erkennt man aus dem Umstande, daß es seiner Zeit leichter war, dem Kinderfreund als Lesebuch in katholischen Schulen Eingang zu verschaffen, als selbst in den protestantischen. Aus dem baierischen Schulbücherverlag waren schon 1000 und 1000 des Rochow'schen Kinderfreundes und der biblischen Geschichten von Schmid in den katholischen Schulen Süddeutschlands eingeführt worden, während protestantischer Buchstabenglaube, Katechismus, Bibel und Gesangbuch als einzige Schulbücher zulassen wollte. Rochow starb im Jahr 1805, 70 Jahre alt. Es gebührt ihm der Ruhm eines wahren Menschenfreundes, und jeder Schulmann soll sein Andenken ehren.

Johann Ferdinand Schlez, geboren 1759 in Franken, seit 1800 Inspektor und Oberprediger zu Schlitz, im Großherzogthum Hessen. Seine Arbeiten über Methodik sind meistens veraltet; ein bewährtes Buch bleibt immer noch sein Denkfreund. Am meisten Verdienst hat er sich durch eine Art Schulroman, „Gregorius Schlaghart und Lorenz Richard", erworben. Schlaghart ist nämlich ein sehr gelungenes Bild eines steifen, strengen, eiteln und gemeinen Schulmeisters. In seinem Leben und Treiben zeigt sich die ganze schlechte und verderbliche Schuleinrichtung, wie man sie leider an den meisten Orten früher gefunden hat.

Heinrich Stephani, aus dem Frankenlande, studirte auf der Universität Erlangen Theologie. Hierauf versah er mehrere Jahre Hofmeisterstellen. Als ein denkender Kopf betrieb er sein Unterrichts- und Erziehungswesen keineswegs nach herkömmlichen Vorschriften, sondern forschte selbstthätig nach bessern Mitteln. So arbeitete er vielfach im Gebiete der Methodik, und als er im Jahr 1795 Konsistorialrath wurde, und somit die Leitung des Schulwesens in seinen Amtskreis fiel, wandte er seine Thätigkeit vorzugsweise den Volksschulen zu, und fing an, eine verbesserte Methode für die Hauptfächer vollständig durchzuarbeiten und in den Schulen zur Anwendung zu befördern. Seine Bestrebungen und seine schriftstellerischen Arbeiten erwarben ihm Anerkennung und Beifall, und es erging an ihn der Ruf, die Lehrmittel für die bairischen Elementarschulen zu bearbeiten.

Digitized by Google

Dieſes vielverſprechende Unternehmen wurde jedoch dadurch geſtört, daß man von anderer Seite weſentliche Aenderungen in Stephani's Arbeiten anbringen wollte, was er bei der Ueberzeugung, daß er den rechten Gang eingeſchlagen habe, entſchieden und feſt ablehnte.

Seine Arbeiten ſetzte er fort, jedoch nur als Privatunternehmen, das nichts deſto weniger vielſeitig gute Aufnahme und Verbreitung fand. Von der Regierung wurde er zum Schulrath des Lechkreiſes und bald darauf des Rezatkreiſes ernannt. Beſonderes Aufſehen machte ſeine neue Leſemethode, ſo daß man in dieſer Beziehung von einer eigenen Stephaniſchen Methode ſprach. Allgemein war nämlich bis zu ſeiner Zeit die Buchſtabirmethode als Vorübung zum Leſen angenommen. Er führte nun auf das Lautiren zurück, was immerhin zu ſeinen weſentlichen Verdienſten zu zählen iſt. Daß aber die Einführung der Lautirmethode ſo viele Schwierigkeiten fand, und an mehreren Orten gar nicht geſchehen konnte, daran war Stephani einigermaßen ſelbſt Schuld, indem er die Sache mit einer Wichtigkeit und Ausführlichkeit behandelte, die viele Lehrer davon abſchreckte.

Allerdings gab Stephani der Lautirmethode zuerſt eine größere Verbreitung. Eine neue Erfindung konnte ſie aber unmöglich genannt werden, da ja Samuel Heinicke ſchon mehr als dreißig Jahre vorher Taubſtumme ſprechen lehrte, und ſelbſt ſchon weit früher Valentin Ickelſamer das Prinzip der Lautirmethode in ſeinem deutſchen Sprachunterrichte aufs beſtimmteſte angegeben hat. Auch in der Bearbeitung des Rechenunterrichtes hat ſich Stephani Verdienſte erworben, und namentlich die Darlegung des Zerfällens iſt ihm ſehr gelungen. In allgemeiner pädagogiſcher Beziehung hat er durch ſeinen „baieriſchen Schulfreund", eine Zeitſchrift, ſehr Weſentliches geleiſtet. Mit Muth und Entſchloſſenheit nahm er ſich des Schulſtandes an, und zeigte oft, wie ſehr derſelbe an den meiſten Orten noch mit Mangel und geiſtlicher Anmaßung ſchwer zu kämpfen habe. Beſonders gediegene Aufſätze enthalten einige Bändchen dieſer Zeitſchrift über Schuldisciplin. In der letzten Zeit lebte Stephani zurückgezogen als Dekan zu Gunzenhauſen. Alle, die noch in der letzten Zeit mit ihm in Berührung kamen, rühmen ſeine männliche Entſchiedenheit und ſeine geiſtreiche Unterhaltung, welche ſich mit Vorliebe auf Schulweſen und Volksbildung bezog. Geboren wurde er 1761 den 1. April zu Gmünd an der Greck.

Digitized by Google

Ernst Tillich gehört zu den ausgezeichnetsten Schulmännern. Obgleich schon im dreißigsten Lebensjahr durch den Tod von seinem diesseitigen Wirken abgerufen, hat er dennoch sowol als Schriftsteller wie auch als Lehrer sehr Bedeutendes geleistet. Seine pädagogische Thätigkeit begann er in Leipzig, wo er im frühsten Jugendalter eine Erziehungsanstalt gründete. In dieser Zeit verbreitete sich der Ruhm der Pestalozzischen Methode durch die ganze gebildete Welt, und Tillich gehörte zu denen, die zu dem Born des Heils wallfahrteten, um da selbst Weisheit zu schöpfen. Pestalozzi erkannte auch den klaren praktischen Sinn des jungen Mannes, seinen reinen Eifer und seine kräftige Thätigkeit. Tillich's kleines und großes Lesebuch der deutschen Sprache hat jenen Sprachübungen, die mit Erzielung innerer Einsicht zugleich richtige Sprachfertigkeit aneignen, eigentlich Bahn gebrochen, und steht noch jetzt weit über den Leistungen mancher unberufener Nachahmer. Ebenso trefflich sind seine Schriften über Arithmetik und Geometrie; dennoch muß man seine Hauptverdienste in die Bearbeitung des Sprachganges setzen, weil gerade in dieser Beziehung die andern Pestalozzianer seiner Zeit nichts Gediegenes geleistet haben.

Nach seiner Rückkehr aus der Schweiz erhielt Tillich die Direktion einer Erziehungsanstalt in Dessau, und zwar in Verbindung mit Olivier, der jedoch zu einem gemeinsamen Wirken für Tillich sich nicht eignete, und sich bald von ihm trennte. Mit desto größerer Liebe und Thätigkeit arbeitete nun Tillich an seinem Posten. Rücksichten auf Gesundheitsumstände konnten seinen Eifer und seine unausgesetzte Thätigkeit nicht lähmen. Da unterlag der Körper den Anstrengungen des Geistes. Allgemein betrauert starb Tillich in seinem dreißigsten Lebensjahre 1807, den 30. Oct. Alle, die ihn kennen lernten, rühmten sein gründliches Wissen, seine große Lehrgabe und seine nie versiegende Genialität in der Behandlung des Stoffes. Wie sehr er auch dem kindlichen Sinne seiner Zöglinge Rechnung trug, war dennoch ein freundlicher Ernst in seinem Benehmen vorherrschend, und Liebe und Hochachtung ward ihm in vollem Maße von seinen Zöglingen zu Theil.

Gustav Friedrich Dinter — hauptsächlich von 1790—1831 als Lehrer und Schulvorsteher thätig — ist einer jener einfachen, kräftigen und redlichen Männer, deren Worte und Handlungen kein

Digitized by Google

Gutgesinnter mißdeuten mag, selbst wenn auch Gründe hiefür aufgefunden würden. Er wurde im Jahr 1760 am 29. Februar zu Bonra in Sachsen geboren, und erhielt seine gelehrte Bildung am Gymnasium zu Grimma und auf der Hochschule in Leipzig. Seine Bestimmung war der geistliche Stand; und nachdem er einige Zeit Hauslehrer gewesen, erhielt er die Pfarrstelle im Dorfe Kitscher. Mit großem Eifer nahm er sich sogleich des Schulwesens an, nicht bloß als Vorsteher, sondern auch als werkthätiger Lehrer, und dieß nicht bloß in der Religion, sondern auch in andern Schulfächern. Die Dorfschule war ihm ein Kreis der Freude, und die Bauern verwunderten sich höchlich, wie es dem Herrn Pfarrer gelingen möge, sogar die Bauernbuben zu geschickten Rechnern zu machen. Dinter's Schulen erhoben sich bald über alle der benachbarten Dörfer, und er bekam einen bedeutenden Ruf als Schulmann. Da entstand in ihm der Wunsch, seine Wirksamkeit zu vervielfältigen, und er errichtete eine Bildungsanstalt für Schullehrer. Anfangs hatte er nur geringe Unterstützung, aber seinem Eifer, seiner großen Thätigkeit und seiner herzlichen Liebe zu seinen Zöglingen war Nichts zu schwer. Seine Grundsätze über Schullehrerbildung waren: „Vor Allem aus muß Einer richtig denken und richtig sprechen lernen." Der Umfang von Kenntnissen und Fertigkeiten braucht nicht eben sehr groß zu sein; aber durch Gewandtheit in der Behandlung muß der Lehrer auch dem Kleinen großen Nutzen abzugewinnen wissen. Geschicklichkeit im Lehren, das war ihm das Wesentlichste, deßwegen trieb er sehr häufig Katechisirübungen. Ein freier, froher, ernster Sinn, das schien ihm vor Allem als die beste Gabe für den Lehrer. Er lebte mit seinen Zöglingen in so inniger, herzlicher Verbindung, daß er ihnen nicht nur Vater und Lehrer, sondern auch zugleich Jugendfreund war. Kindisches, eitles Benehmen war gegen seine Natur, und mit bitterm, derbem Spotte trat er dagegen auf; anderseits liebte er den körnigen Scherz als eine anregende und belebende Kraft, und seine Selbstbiographie enthält eine solche Masse lustiger Geschichten und Einfälle, daß man den Verfasser, wäre es nicht der gute Dinter, einen Spaßmacher und Anekdotenjäger nennen dürfte. Wie wenig aber Dinter dieß verdiente, erkennt man aus der Achtung, die ihm selbst die ausgezeichnetsten Männer, wie z. B. Reinhard, erwiesen haben; durch diesen wurde Dinter's Name auch in der Hauptstadt und selbst bei den obersten Behörden rühmlich bekannt. Er wurde hierauf zum Rektor des

Digitized by Google

Schullehrerseminars zu Friedrichsstadt-Dresden ernannt, und die Annahme dieser Stelle machte ihm um so mehr Ehre, da sein Einkommen sich verminderte. Was ihn aber hauptsächlich dabei anzog, war das Vertrauen, mit welchem ihm die Regierung entgegen kam. — Diese überließ ihm nämlich die Einrichtung und Leitung der Anstalt ganz nach seinem Sinn. Von besondern Vorschriften, Reglements, Aufsichtsbehörden, Inspektionen u. dgl. war keine Rede.

Die Regierung glaubte, Dinter verstehe die Sache am besten, und daher werde er es auch am besten zu machen wissen. Die Folge hievon war, daß Dinter um jeden Preis dieses Vertrauen zu rechtfertigen strebte, daß ein freier, heitrer Geist durch die ganze Anstalt wehte, und daß Dinter seine ganze Kraft auf diese wenden konnte, weil er nicht einen Theil derselben in Besiegung entgegenstehender Meinungen verzehren mußte. Seine Seminaristen waren wohl beaufsichtigt; denn ein so arbeitsamer Mann, wie Dinter, suchte ihnen vor Allem aus hinreichende und angemessene Beschäftigung zu geben. Ueberdieß war es ihm eine Hauptsorge, männlich heitern Muth in ihnen zu pflegen und zu nähren. Er kannte die Herzen der Menschen, war frei von luftigen Idealen; strenge in seinen Forderungen, doch niemals grausam gegen jugendlich Fehlbare, vielmehr mit väterlichem Ernste und mit dem offenbaren Zeichen der herzlichsten Theilnahme suchte er zu retten, was verloren zu gehen drohte. Klarheit in Begriffen und Aeußerungen, das war und blieb ein Hauptstreben in seiner Aufgabe. Er fühlte den Mangel zweckmäßiger Lehrmittel in den Schulen sehr wohl, aber er wußte auch, daß hierin zu seiner Zeit noch wenig gethan werden konnte, besonders in ärmern Ortschaften. So suchte er dem Vorhandenen in möglichst vielen Richtungen Nutzen abzugewinnen; und daher kam es denn, daß er mit dem Bibellesen auch den nothwendigsten realistischen Unterricht zu verbinden sich bemühte, was allerdings nur unter der Hand eines so tüchtigen Mannes, wie z. B. Dinter, geschehen konnte, sonst aber zu mancherlei Mißgriffen führen muß. Dinter's Seminar blühte auf zu seinem Ruhm und des Volkes Segen. — Kränklichkeit nöthigte ihn, eine Stelle zu verlassen, die er bei zunehmendem Alter nicht mehr versehen konnte, und die doch nur Einem Mann das nöthige Auskommen gewährte.

Er übernahm die Pfarrstelle in Görnitz; aber bald trieb ihn sein Schulgeist zu einer neuen Unternehmung, und er gründete hier eine

Digitized by Google

Mittelschule, die zu größerm Ansehen gelangte. Unterdessen hatte sich sein Ruf als didaktischer Schriftsteller und praktischer Schulmann durch ganz Deutschland verbreitet. Sachsenland büßte die Anhänglichkeit seines Königs an Napoleon durch theilweise Zerstückelung und durch Hingabe schöner Provinzen an das so mächtig aufstrebende Preußen. Der 55jährige Dinter folgte einem Ruf als Schul- und Konsistorialrath nach Königsberg. Die Regsamkeit und Thätigkeit des Greisen muß Erstaunen erregen. Als Examinator mußte er bald die Werke der Griechen und Römer zu Handen nehmen, bald wiedrum Landschulmeistern vorkatechisiren, oder wieder die Kandidaten des Predigtamtes nach Kanzelvorträgen beurtheilen. Die eine Woche reiste er als Revisor auf den Landschulen herum, die andere saß er als Referent in einer höhern Behörde. Schullehrerseminarien und Waisenhäuser zogen stets seine Aufmerksamkeit besonders an; auch für die Bildung der armen Taubstummen suchte er nützlich zu wirken. Wie kräftig er in diesem hohen Alter noch gewesen, bezeugt namentlich der Umstand, daß er eine Berufung als Professor der Theologie an die Universität in Kiel erhielt. Von dieser seiner regen Lebensthätigkeit schreibt er selbst: „Ich kann Euch nichts Schöneres wünschen, als daß Euch Gott ein Alter gebe, wie mir; ich kann wöchentlich 83 Stunden arbeiten, und bin Abends 10 Uhr noch so heiter, wie beim Aufstehen. Ich schreibe Sonntags auch in den kurzen Wintertagen 13 Stunden, ohne Augenglas und ohne Schmerz. Meine Studenten haben den Alten, der bisweilen den Unterschied der Jahre vergißt, immer noch lieb. Die guten Schullehrer sehen mich gerne kommen; die faulen aber fürchten mich als einen Substitutensetzer, und bekommen das Revisionsfieber."

Auf einer solchen Revisionsreise zog sich Dinter im Jahr 1831 eine Erkältung zu, die die nächste Veranlassung zu seinem Tode war, der am 29. Mai erfolgte.

Dinter hat über verschiedene Zweige des Sprachunterrichts geschrieben; am wichtigsten sind seine Werke über den Religionsunterricht, namentlich seine Schullehrerbibel. Dieses Werk besteht aus 9 Bänden, und ist eine vollständige Ausgabe der Bibel, mit fortlaufenden, erklärenden und methodischen Andeutungen. Dinter war seinem ganzen Leben nach Rationalist, und in diesem Geiste ist auch die Schullehrerbibel abgefaßt. Daher kam es denn, daß von Seite der sogenannten Frommen und der Strenggläubigen die Schullehrerbibel, welche eine Zeitlang

Digitized by Google

großes Aufsehen erregte, als ein verderbliches Werk verschrieen, und Dinter selbst sehr hart beurtheilt wurde. Ganz gewiß findet sich in den Ausscheidungen, Erläuterungen und methodischen Anweisungen sehr viel Gutes und Zweckmäßiges. Indessen mögen selbst Dinter's Freunde und Geistesverwandte nicht verneinen, daß Manches wol flüchtig und nicht mit gehörigem Takte gegeben sei. Man darf annehmen, daß die Schullehrerbibel als solche keine dauernde Bedeutsamkeit haben werde, da es ja wol kaum länger bestritten wird, daß die Bibel nimmer ein Lese- und Lehrbuch einer verbesserten Volksschule sein möge, sondern daß eben geeignete Auszüge das Zweckmäßige seien. Sehr gelungen sind Dinter's Katechisationen, wie auch die Anleitung zur Katechetik. Es scheint aber Pestalozzi's Ansicht, daß das Katechisiren keineswegs die geeignete Lehrform für Elementarschulen sei, immer mehr Eingang zu finden, und zwar gewiß zum Heil der Volksschulen. Auch über den Rechnungsunterricht und über das Lesenlernen sind Schriften von Dinter vorhanden, die viel praktischen Sinn zeigen, indessen bereits durch bessere ersetzt sind.

Karl Christoph Zerrenner, geboren zu Beiendorf bei Magdeburg 1780, den 18. Mai, seit 1832 Direktor des Schullehrerseminars in Magdeburg, preußischer Konsistorial- und Schulrath, ist im pädagogischen Publikum durch mehrere Schriften vortheilhaft bekannt geworden. Besonders gute Aufnahme fand sein Methodenbuch für Volksschullehrer. Für die neueste Zeit jedoch hat dieses Werk an Bedeutung verloren, indem die meisten einzelnen Fächer nunmehr weit besser bearbeitet worden sind. Zu den originellen und geistreichen Schriftstellern gehört Zerrenner nicht, doch findet man manches Einfache und Praktische, freilich auch dieses oft von Andern entlehnt. Zu seinen bedeutendsten Schriften gehört das Buch über Schuldisziplin. Das Werk lauft ziemlich breit aus, und in dem Kapitel über Schulstrafen kommen mehrere Bedingungen vor, über die der psychologische Erzieher erstaunen muß. In letzterer Zeit erhielt Zerrenner den Auftrag, die im Königreich Dänemark eingeführten Schulen des wechselseitigen Unterrichts zu besuchen. Seine dießfälligen Erfahrungen und Berichte hat er durch den Druck der Oeffentlichkeit übergeben, und er tritt nunmehr als ein eifriger Beförderer des wechselseitigen Unterrichts auf.

Digitized by Google

Männer, welche die Kunst als Mittel zur allgemeinen Menschenbildung berücksichtigten, sind in unsrer Zeit selten. Darum wird man uns verzeihen, wenn wir bei einem solchen Manne etwas länger verweilen; wir meinen Hans Georg Nägeli, den wichtigsten Stimmführer der Pestalozzischen Schule.

Als Liederkomponist und Kunstkritiker hat Nägeli sich einen durch alle Länder verherrlichten Namen erworben. Da er die Gesangkunst als eines der höchsten Kulturmittel betrachtete, und dieses Mittel in der allgemeinen Volksschule zur Anwendung bringen wollte, so mußte er in die Reihen der pädagogischen Schriftsteller treten, und er nimmt in dieser Reihe eine bedeutungsvolle Stelle ein. Sein Hauptwerk, die Gesangbildungslehre, hat er mit Traugott Pfeiffer gemeinsam bearbeitet. Die Erläuterungen und methodischen Anleitungen zu seinen elementarischen Lehrmitteln, Gesangtabellenwerk und Schulgesangbuch, enthalten eben so werthvolle, als tiefe Gedanken, so wie auch praktische Winke. Seine Studien und seine schriftstellerische Thätigkeit beschränkten sich jedoch keineswegs auf das bezeichnete einzelne Fach, sondern auf das Gebiet der Pädagogik im Allgemeinen, und auf verschiedene Richtungen der Philosophie und Politik. Sein eigenthümliches Wesen erkennt man am besten aus seinen eigenen Aeußerungen. Wenn er über Erziehung und Unterricht sprach, so geschah dieß selten ohne einen Ausfall oder Seitenhieb auf den philologischen Unterricht. Der Ausfall war meistens beißend, der Seitenhieb nicht selten persönlich verletzend. So sagt er in seinem Umriß der Erziehungsaufgabe, mit Beziehung auf den philologischen Unterricht, Seite 148: „Jene heillose Verengerung und Verkrüppelung der Menschennatur, wodurch der Philologie-Zögling viele Jahre lang bedrängt und gezwängt wird, seinen Geist meistens in den Schranken bloßer Verhältnißbegriffe herumzutreiben, trägt diese allerbeschränkteste Denkweise in sein nachheriges Berufsleben über; und wird er Staatsmann, so vermag er nicht mehr anders, als alle Erscheinungen und Aufgaben des öffentlichen Lebens nach solchen Verhältnißbegriffen zu beurtheilen; es ist ihm alles relativ, und selbst die Politik ist ihm nichts Anderes als Relativität und Konvenienz. Und wirklich ist das, und nichts Anderes, die Politik der großen Mehrzahl aller und jeder auf dem Weg der Gymnasial-Bildung mündig gewordener Staatsmänner und politischen Schriftsteller. Sie haben durchaus keine Grundwahrheiten; und wenn

Digitized by Google

sie auch hin und wieder fähig sind, den Sinn der Worte, womit man ihnen eine Grundwahrheit ausspricht, zu verstehen, so begreifen sie doch deren Wichtigkeit nicht."

Nägeli nannte sich mit Recht einen Pestalozzianer. In seinen Unterrichtswerken war das Pestalozzische Prinzip rein und klar durchgeführt. Merkwürdig sind in dieser Beziehung die Aeußerungen, durch welche er in seiner pädagogischen Rede die Persönlichkeit Pestalozzi's schildert. Wir können nicht umhin, dieses Bild hier einzureihen, denn in manchen Zügen erblickt man nicht bloß den Gezeichneten, sondern auch den Zeichner.

„Was galt Pestalozzi? Wie oft nahm ich's in seiner Nähe wahr: Die Leute lassen Einen für „den Propheten im Vaterland" gelten, damit sie den Propheten im Vaterland für sonst Nichts weiter gelten lassen müssen. Was Pestalozzi in seiner Vaterstadt galt, erklärt sich aus seinem Wesen noch näher, als aus dem ihrigen. Es war eigen. Galt er manchmal mehr, als Nichts, so galt er hinwieder fast minder, als Nichts. Gewöhnlichen Leuten, und es gibt deren gewöhnlich nicht wenige, war sein ganzes Wesen anstößig, und das nicht ohne Grund, denn er war stößig, nicht boshaft, aber angriffig. Seine Angriffslust lag in seiner Originalität. Den Originellen widert das Alltägliche unter allen Gestalten. Er ist dessen legitimer Rüger und Richter, denn er schöpft sein Urtheil aus dem Ur seiner Originalität; und was Einer Eigenes hat, wird er doch von sich geben dürfen. Solch ein Original mag auch äußerlich nicht alltäglich erscheinen. Er vernachläßigt sich lieber. So Pestalozzi. Im alten Zürich konnte er nicht viel gelten, bei wohlzugestutzten Bürgern schon nicht als unsauber, ungepudert, ungekämmt. Sein ungewaschenes Gesicht hätte man ihm indeß noch eher übersehen, als sein ungewaschenes Maul, ein Maul, das unersättlich Alles anpackte, was ihm in den Wurf kam. Eben so gern ließ er sich hinwieder anpacken. Uebeachtet zu sein, das allein war ihm unausstehlich. Neckereien jeder Art waren ihm willkommen, als Anlaß, seine Blitzwitze loszulassen. Ein zweiter Falstaff*), eben so geselig-lebenslustig, mochte er eben so gerne Witze veranlassen, als Witze erzeugen; ja er war im Witzwortwechsel selig. Schuldig blieb er Nichts.

*) Diese Vergleichung beweist hinlänglich, daß Nägeli den eigentlichen Falstaff nicht recht kannte.

Digitized by Google

In seinen Fabeln spielt bekanntlich der Hund, nicht wie bei andern Fabeldichtern eine edle, sondern eine unedle Rolle. Es war, als ob die Hunde sich an ihm rächen sollten. In einer Abendgesellschaft rief einer seiner Freunde, indem er das Maul eines ihm schmeichelnden Hundes spielend auf- und zuklaffte: „Seht, ich lehre ihn die Pestalozzische Methode!" Gleich entgegnete ihm Pestalozzi: „Solch eine Klasse wollten wir dir allenfalls anvertrauen, aber keine andere." Eine ähnliche Belustigung freute ihn noch mehr, als das ganze Zürchersche Publikum, unter dessen Augen sie vorging. Ein lustiger Gallerie-Direktor der „Kunstausstellung" erhielt unter den auszustellenden Beiträgen ein Portrait Pestalozzi's im Profil, und zugleich — was thut nicht der Zufall! — das Profil eines Hundes von gleicher Größe und mit gleichem Rahm. Was thut nun der Gallerie-Direktor? Er hängt die beiden Portraits als Gegenstücke neben einander. Das schaulustige Publikum fand das pudelnärrisch. Pestalozzi aber, als ich ihm nachher den Vorfall erzählte, sagte gleich: „Ei ja doch, das ist ganz symbolisch, der Hund ist die Stadt Zürich, sie bellt mich an." Er liebte sie übrigens herzlich und schmerzlich, mehr, als sie ihn. Gehaßt indeß hat sie ihn nie; eher gescheut. Eine politische Scheu hatten vor ihm die furchtsamen Leute. Sie besorgten immer, es gebe aus seinem vaterländisch angelegten, am Ende wohl gar noch in seine Vaterstadt zu verlegenden Pädagogium — ein Dämagogium, und darob fürchteten sich seine Gegner mehr als vor „Gog und Magog und dem jüngsten Gericht." Es war aber thöricht irrig, ihn politisch zu scheuen. Er war ein ewiger Tadler alles Bestehenden, ohne Plan und Absicht; er war es, wie gesagt, vermöge seiner Originalität, die ihn Alles mit eigenen Augen ansehen ließ. Politisch wußte er nie, was er wollte, denn er war ein geschworner Formenfeind. Er wollte nur, was heut zu Tage alle Vernünftigen wollen, daß unter allen Verhältnissen die Menschen einander Was nachzufragen haben; nie aber ging er darauf ein, wie sie dafür verbindlich zu machen seien; über Formen und Garantien ließ er die Rechtsgelehrten brüten. Sein politisches Ideal war sogar ein antirepublikanisches, er mußte, weil es ihm so bequemer war, zum Volksbeglücker einen Fürsten haben, wie er ihn im „Arner („Lienhard und Gertrud") aufstellt. Politisch hassen konnte er eben so wenig, als politisch unternehmen. Gab es Politiker, die ihm verhaßt waren, so war es nur die Mißbildung, die er

Digitized by Google

an ihnen, gleichwie an Andern haßte. Er haßte eben die falsche Kultur unter jeder Form der Erscheinung, am meisten an den Gelehrten; wie sie ihn wieder haßten, beides ist ziemlich menschlich zu erklären. Sie hatten und wollten in seinen Augen eine Wissenschaft ohne Leben, er in den ihrigen ein Leben ohne Wissenschaft. Wer irrte sich wol mehr in solcher Beimessung? Er schien überhaupt die „höhern Stände" zu hassen; er mußte es scheinen, ja er mußte sofern gegen sie gehässig sein, wiefern er, mit Rousseau zusammentreffend, in ihrer höhern Bildung nur eine größere Mißbildung erblickte; er mußte nach und nach gehässig werden, je mehr er sich mit seinem Humor an ihnen rieb. Während dieser sein Humor an Einem fort hierauf gerichtet war, (wie seine Fabelnsammlung beweiset) so mußten ihm allmälig die Civilisations-Erscheinungen überhaupt zu einer Ironie des Lebens werden, und so mußte sich sein Herz gänzlich von ihnen ab, und dem Volke, dem ungebildeten, aber doch nicht mißbildeten Volke, mußte sich dem Volksleben zuwenden. Dergestalt waren der Humor und die Volksliebe die beiden Hauptfaktoren seines Gemüths (eines Gemüths, das übrigens in einer biographischen Skizze kaum angedeutet, das in seiner Tiefe und Größe nur von einem Niederer in einem Buche, wie die Welt es zu erwarten hat, dargestellt werden kann). Sein Humor diente seiner Volksliebe stets zur Restauration. Denn es war eine brennend ernste Liebe, eine das Herz verwundende, ein inniges Liebeleiden, ein Wehmuthsmitgefühl mit dem schwergedrückten Volke, mit der verwahrloseten Jugend, mit den Tausenden von Hausarmen, mit den Scharen von Bettlern. Er war ein Gemüthsmärtyrer, wie es noch keinen gab. Geniale Geister schweben sonst immer hochfliegend über die Ebenen des Volkslebens hin. Diejenige Kultur aber, die solch einen Phantasiemenschen im Gleichgewicht erhält, hatte er nie erlangt; die ästhetische Ausgleichung der Gemüthskräfte durch die Kunst blieb ihm fremd. Er hatte für die Tonkunst kein Ohr, für die bildende kein Auge, und für die objektive Poesie in den Büchern keinen Sinn. So durchaus unkünstlerisch erschien er, wie er stand und ging; nicht einmal ordentlich gehen konnte er; er kam nur bei hastigem Hin- und Herwanken, vorwärts; wir nennen es „pütschen." So war auch seine Phantasie nur pütschend, nicht schwungvoll, nur blitzzuckend, nicht fortleuchtend; so sind auch seine Schriften (wo zwar oft sein Genie, ihm unbewußt, den Plan hineingelegt hat) meistens Wol-

Digitized

kenmaſſen von häufigem Wetterleuchten durchbrochen, und in vielen erſcheint in Ermangelung eines wohlgeordneten Konzepts der Schriftſteller bloß als ein höchſt ingeniöſer Stellenſteller. Wer ihn nur las, konnte ihn unmöglich in ſeiner Größe erkennen. Man mußte ihn ſehen und hören, ja man mußte ihn ſprechen oder im Zweigeſpräch begriffen ſehen. Welche Beweglichkeit! auf jeden Raſt ein neuer Anlauf! auf jede Entgegnung eine neue Wendung! auf jeden Angriff ein kühner Seitenſprung! und wie blitzſchnell verwandelte ſich ſeine zwiefache Natur, doppelt voll des Scherzes und des Ernſtes! wie plötzlich war der Satyr umgeſtaltet in den Engel des Mitleids! wie ſo edel waren dann ſeine Züge! wie ſo verklärt ſein Blick! wie ſo geiſterhaft ſeine Stimme!"

Faſt noch höher als Peſtalozzi ſtellt er Niederer, den er, mit Hinſicht auf die Pädagogik, den Mann der Wiſſenſchaft nennt; „von Peſtalozzi ſei die Pädagogik unſerer Zeit ausgegangen, von Niederer ſei ſie zur Philoſophie erhoben worden." Eine ganz außerordentliche Verehrung aber widmet er der Frau Niederer. Von derſelben ſagt er in ſeiner pädagogiſchen Rede, Seite 42: „Ja, gleichwie der fromme Katholik zu „unſerer lieben Frauen" nach Einſiedeln wallfahrtet, ſo ſoll der Pädagog, ſo ſoll der vaterländiſche Philanthrop ſeinen Weg nach jenem Gnadenort einſchlagen. Ich will zwar die Frau Niederer nicht zur pädagogiſchen Gnadenmutter ſteigern — denn die Pädagogik, als die reinſte Vermenſchlichung, leidet keine Vergötterung — aber in hohen Ehren will ich ſie gehalten wiſſen, als eine mit eigenthümlichen Heilmitteln der Menſchenbildung Begnadigte. Ein wahrer Wunderort iſt aber Yverdun*), ein wahrer Wunderort in dem Sinne, in welchem die Natur, je tiefer ſie erforſcht wird, je wundervoller erſcheint. Von dort, dem unſcheinbaren Landſtädtchen aus, ſind die Wunder der Menſchennatur kund gethan, die Wundertiefe des menſchlichen Gemüths, die wundergroßen Trieb- und Schwungkräfte des menſchlichen Geiſtes bekannt und erkannt worden, wie von keiner Fürſten-, keiner Gelehrten-Reſidenz aus."

Wie Nägeli ſehr häufig bitter und beißend gegen die philologiſche Richtung auftrat, ſo ließ er ſich bei jeder Gelegenheit gegen das hiſtoriſche Recht aus. In einer dießfälligen Rede, vom Jahr 1836, ſagt er von den Sträflingen: „Die Mehrzahl der eingeſperrten Sträf-

*) Seither iſt die Niederer'ſche Anſtalt nach Genf verſetzt worden.

Digitized by Google

linge sind Diebe — und draußen sind die Mehrzahl der Strafbaren, aber Ungestraften, auch Diebe; es wimmelt allwärts von Dieben; es gibt deren wenigstens so viele Racen und Klassen, als in einer Monarchie Stände. Ich kann der Kürze wegen nur einige anführen."

„Einleitungsweise kann ich sagen: Weil die Obereigenthümerinn alles realen Gutes die Wahrheit ist, so ist Jeder, der sie durch Lüge oder Verdrehung bestiehlt, schon ein halber Dieb."

„Ganze Diebe sind die Tagdiebe. Bekanntlich kommen sie meistens unter den höhern Ständen vor; bleiben von der Justiz unerreicht. Doch hat der Volksmund sie längst sprichwörtlich gerichtet: „Sie stehlen dem lieben Herr Gott den Tag ab."""

Die Ehrendiebe kommen auch mehr unter den höhern Ständen vor, weil dort, weit mehr als in den niedern, allerlei Ehre zu haben, mithin auch mehr zu verlieren ist. Hier reicht die Justiz zwar hin, aber nicht aus. Das Gestohlene kann niemals ganz zurückerstattet werden, wie der uralte Erfahrungssatz lehrt: „Semper aliquid haeret."

„Eine moderne Diebsrace kommt vor in der Gelehrtenwelt. Da gibt's auf einen Originalschriftsteller neunundneunzig geschäftige Lumpen, die ihn ausplündern; wo sie dann mit verändertem Zuschnitt das Gestohlene stückweise noch verkaufen können. Schon Schiller hat sie mit dem Verslein bezeichnet: „Wo die Großen bauen, da haben die Kärner zu thun.""

„Es gibt auch galante Diebe, die, um einen guten Fang zu thun, anfangs sich beliebt machen: die Unschuldsdiebe."

„Die mächtigsten Diebe sind endlich die Freiheitsdiebe. Sie stehlen der Menschheit die Menschen selbst. Diese will ich, — sehen Sie, wie klug ich bin! — nicht näher bezeichnen. Hingegen kann ich einer Unterabtheilung nicht bloß in Gedanken gedenken; wir haben sie zu nahe auf dem Hals; sie kommen in Freistaaten vor. Sie verstehen nämlich die Kunst, die Freiheit, indem sie dieselbe zu geben vorgeben, zu nehmen, ohne daß man's merkt. Sie sind darin zu einer so großen Virtuosität gelangt, daß man zur Zeit der Revolution hat befürchten müssen, es werde ihnen als politischen Projektmachern gelingen, solcherlei Kunststücke selbst in die Staatsverfassungen zu verstecken."

„Fasse ich diese Diebspersonalien alle zusammen, so ist ihr Gesammtname „Legion"; und so bilden sie das zeitalterliche Seitenstück zur Gaunerwelt der Vorzeit, nämlich der jüngstvergangenen, zu den europäischen Länderdieben der napoleonischen „Ehrenlegion.""

Digitized by Google

„Vergleiche ich aber in der Gegenwart jene vielerlei Diebsgewerbe mit den Diebereien, wie sie im gemeinen Volke vorkommen, so sehe ich auf der einen Seite Großdiebe, auf der andern Kleindiebe, und es erscheinen mir, jenen gegenüber, unsere inländischen, wie sie in unserm industriellen Fabrikler- und Webervolke vorkommen, mit ihren kleinen Mausereien beinahe unschuldig. Weiter muß ich finden — und ich wäre in meinen eigenen Augen ein Diebshehler, wenn ich's nicht unumwunden ausspräche — das von Gall am menschlichen Organismus entdeckte Diebsorgan sei überhaupt bei den Vornehmen weit mehr entwickelt, als bei den Gemeinen. Um so mehr muß ich nun auch finden, ich dürfe, wie auch hiefür die Bibel lehrt, auch „den geringsten meiner Brüder nicht verachten", und will nun sagen, wie ich, auch im bürgerlich entehrten Sträfling noch immer den Menschen ehrend, ihn behandeln würde":

„Dir ist's hart ergangen, das ist wahr. Mancher steht in Ehr' und Ansehen, der an den Schatten gehörte, wie du. Doch wollte ich's noch lieber haben, wie du's hast. Du mußt deine Sünden auf Erden abbüßen, und kannst dann „wohl und selig sterben." Setzt aber der Weltmensch sein Sündenleben so fort, und stirbt er, so verdirbt er. Er muß abwärts, weiß nicht für wie lang, weiß nie mehr, welche Zeit es ist. Du hast's in deinem jetzigen Elende noch besser, du hörst doch auch schlagen am Petersthurm."

In Hinsicht auf Religion galt Nägeli der Wahlspruch: die Religion ist keine Wissenschaft, und, wo er immer konnte, suchte er der Ansicht Eingang zu verschaffen: daß bei der Religionsbildung zu viel Unterricht, und zu wenig Erbauung in Rücksicht komme. Dabei war er im strengsten Sinne bibelgläubig. Hart und schonungslos verurtheilte er Jeden, der diesen Glauben antasten wollte. Ein solches Urtheil sind seine Laienworte über die Hegel-Strauß'ische Christologie.

Nicht unpassend setzten Einige statt Laienworte Leuenworte; denn mit eigentlichem Löwengrimm fällt Nägeli den Verfasser des „Leben Jesu" an. Dabei wird aber dem Unterrichteten sogleich klar, daß Nägeli Manches viel zu schroff aufgefaßt habe. Hätte er die spätern Schriften des genannten Verfassers gelesen; hätte er denselben gar persönlich gekannt, und mündliche Aufschlüsse von ihm erhalten: gewiß, Nägeli hätte die höchst kränkenden Aeußerungen wieder gut gemacht. — Wie streng er hierin war, beweist der Vorgang, daß er einen jungen Lehrer,

Digitized by Google

der den Sündenfall sinnbildlich deutete, mit schonungsloser Derbheit züchtigte.

Wir glaubten diese eigenen Aeußerungen Nägeli's unsern biographischen Notizen und unsern Urtheilen über seine Bestrebungen und Leistungen vorausschicken zu müssen; weil eben diese Aeußerungen als Gründe für unsere Ansichten dienen können.

Nägeli wurde am 16. Mai 1773 zu Wetzikon, einem Dorfe im Kanton Zürich, geboren, wo sein Vater Pfarrer war. Von diesem erhielt er einigen vorbereitenden Unterricht, und kam dann im dreizehnten Jahre nach Zürich, um sich da weiter fortzubilden. Sehnsucht nach ländlicher Stille trieb ihn jedoch bald wieder in das heimatliche Dorf zurück. Mit Sorgfalt hatte der Vater die musikalischen Anlagen gepflegt. Vier Jahre später kam er wieder nach Zürich, widmete sich der Tonkunst, und errichtete bald darauf eine Musikhandlung und musikalische Leihbibliothek.

Unter seinen ersten Kompositionen findet man die Melodie zu Usteri's herrlichem Liede: „Freut euch des Lebens." In seinem musikalischen Journal offenbarte sich zunächst seine originelle Sprachkraft, durch welche die Kunstsprache wesentlich bereichert wurde. In praktischer Beziehung wirkte er durch die Gesanginstitute. Zunächst in Zürich, dann aber, wenigstens mittelbar durch seine Kompositionen in den vielen Gesangvereinen, die sich im Kanton Zürich und in den fortschreitenden andern Kantonen allmälig ausbreiteten. Mit Recht begrüßte man ihn in diesen Vereinen später mit dem schönen Namen: „Vater Nägeli." Der Singstoff, den diese Vereine bedurften, nahm Nägeli's Tonsetzertalent vorherrschend in Anspruch. Das Bedürfniß nach Neuem vermehrte seine dießfälligen Produktionen in fast unglaublicher Quantität; besonders, als überall neben den gemischten Chören, sich auch noch Männerchöre bildeten, und für diese Kunstrichtung und Kunststufe nur wenig Stoff vorhanden war. Ohne Nägeli's sich stets vervielfältigende Kompositionen hätten die schweizerischen Männerchöre kaum die Blüthe erreicht, zu der sie gekommen sind.

Auf einer seiner Reisen hielt Nägeli Vorlesungen über Musik; dieselben erschienen im Druck, und sind für Freunde und Kenner der Tonkunst von sehr bedeutendem Werthe. Früher, als im eigenen Vaterlande, fand er ruhmvolle Anerkennung in der Fremde. Wo er hinkam, wurde er mit Aufmerksamkeit und Auszeichnung behandelt, und

Digitized by Google

die meiſten Fremden von Bedeutung, die nach Zürich kamen, wallfahrteten zu der beſcheidenen Wohnung auf dem ehmaligen Schanzengebiete. Unermüdlich arbeitete er für Veredlung des kirchlichen und geſelligen Geſanges. Durch ſein neues Schulgeſangbuch ſuchte er die Aufnahme des Figuralgeſangs und deſſen allmälige Einführung zum Kirchengeſange vorzubereiten, wie er denn überall die Erkenntniß zu verbreiten trachtete, daß der Choralgeſang eines weſentlichen Kunſtelements, nämlich des rhythmiſchen, ermangle, und daher niemals als vollkommene Kunſtgattung gelten könne. Wir haben in einem frühern Abſchnitt Nägeli's innige Theilnahme an der freien Geſtaltung des Kantons, und namentlich an der Schulreform, bezeichnet. Den unzähligen, mitunter höchſt anſtrengenden Sitzungen des Erziehungsrathes, einer unbeſoldeten Behörde, wohnte er mit einer großen Treue und Beharrlichkeit bei, und eine Erkältung, die er ſich in dieſer Amtsthätigkeit zugezogen hatte, ſoll zu der Krankheit mitgewirkt haben, der er am 26. Chriſtmonat 1836 unterlag. Nägeli hatte ſo viel Eigenthümliches, das in einzelnen Ausläufen bis zur Sonderbarkeit überging, daß wir einige Bemerkungen in dieſer Hinſicht nicht unterdrücken können. Er war von Geſtalt groß und ſtark, dabei aber etwas unbehülflich. Auf breiten Schultern ruhte das mächtige, weit- und hochgewölbte Haupt, aus welchem in tiefen Höhlen ſich ein großes Augenpaar weit hervordrängte. Der breite Mund mit der vorſtehenden Oberlippe geſtaltete ſich leicht zu einem freundlichen Lächeln, verzog ſich doch auch bald zum Spotte. Ueber die Schulter wallte ein dichtes dunkles Haar. Sein Gang war etwas watſchelnd. Wenn er heitern Muthes war, ſetzte er den Hut ſchief auf die linke Seite; nahm fleißig ſeine Priſen, und ſpielte etwa mit den Fingern um die Naſe. Auf äußerlichen Anzug hielt er nicht beſonders. Er trug meiſtens einen braun-dunkeln Rock, eine überſchlagende Weſte, auf der man häufig Spuren ſeiner Liebhaberei bemerkte. Seine Rede ging gleichſam ſtoßweiſe, und traf den Gegner nicht ſelten in immer härteren Schlägen; am kräftigſten dann, wenn nicht ſowol Vorbereitung, als die Gunſt des Augenblicks bei dem Sprecher bemerkbar war. Oft erheiterte ſein Witz, oft aber auch verletzte eine Derbheit und Bitterkeit, die nur einem ſolchen Redner ohne amtliche Rüge hinging. War er für Jemand eingenommen, ſo überſchritt ſein Lob bei weitem die Gränzen der Gebühr, wie er in entgegengeſetztem Falle in unbillige Urtheile ſich

Digitized by Google

verirrte, ja nicht selten sich in Gebiete verlor, auf denen ihm die nöthigsten Kenntnisse mangelten. Offen und unverholen zeigte er eine hohe Selbstachtung; scharf, und nicht selten schonungslos trieb er hie und da Einen aus dem Gebiete weg, das er nun einmal als Meister beherrschen zu müssen glaubte. Daher auch seine merkwürdige Aeußerung im Erziehungsrathe: Es seien in Zürich nur drei, die die Gesangbildung verstünden: Hans, Georg, und Nägeli. Solche eigenthümliche Scherze waren bei ihm nicht selten. Einmal behauptete er im Ernst: Hinter einem allgemein hochgeachten Zürcherischen Gelehrten könne nicht viel stecken, weil derselbe nur einen kleinen Schädel habe. Seine Scherze und seine heftige Opposition brachten in die oft mühsamen Geschäftssitzungen des Erziehungsraths Heiterkeit und Leben. Orelli und Scherr hatten sich am häufigsten gegen seine Angriffe zu vertheidigen. Der Kampf zwischen ihm und dem Letztern wurde oft mit unerbaulicher Bitterkeit geführt, doch in der spätern Zeit einigten sie sich in vielen Punkten; und als Nägeli einmal rühmend Scherr's Anträgen beistimmte, rief Eduard Sulzer in heiterm Tone: „Ach, das ist ja herrlich, daß die beiden Prinzipe sich einmal vereinigt haben." Im Eifer der Opposition vergaß sich Nägeli zu Ausdrücken, wie z. B.: „Ach, das ist etwas Dummes"; so sagte er in Gegenwart des Seminardirektors; „derselbe verstehe eigentlich Nichts von der Pädagogik." Wenn er auf ein heftiges Votum sann, dann legte er sich mit dem Kopf auf den Amtstisch, hob das Sacktuch vor die Augen, und dann sah man ihm Blut und Glut in den Kopf steigen.

Merkwürdig ist bei dem Manne noch die Neigung zum Mystischen. Er war z. B. der Ansicht, im Traume sei das geistige Menschenwesen gleichsam ein Instrument, auf dessen Tasten andere Geister spielen. Zur Zeit der politischen Bewegung schloß er sich den Liberalen an. Da äußerte er einmal: „Aus der Schweiz müsse der Geist der Freiheit nach allen Ländern ausgehen, und das sei symbolisch vorbedeutet, denn im Wappen eines Gränzkantons springe ein Lamm (und das sei das Lamm mit dem Freiheitspanier), von einem Thurme in die Welt." Ganz betroffen wurde er jedoch, als ihm hierauf Einer bemerkte, es sei in jenem Wappen kein Lamm, sondern ein Bock.

Als praktischer Lehrer übte sich Nägeli vorzugsweise in der Leitung von Gesangvereinen, und hier wurde ihm der nicht ganz ungerechte Vorwurf gemacht, daß er bei der Einübung zu wenig auf Ge-

nauigkeit sehe. Wenn man ferner hinsichtlich seiner Kompositionen über zu viel Gleichförmiges klagt, so scheint uns in dieser Klage etwas Unbilliges zu liegen, denn hier muß man zunächst bemerken, daß Nägeli für seinen schönen Zweck, für die allgemeine Gesangbildung, Viel, sehr Viel komponiren mußte, damit der Reiz des Neuen Regung und Leben in den Vereinen erhalte. Daß ferner diese Kunstgattung auf einen nicht gar ausgedehnten Umfang der möglichen Leistungen beschränkt blieb. Unter der großen Masse Nägeli'scher Kompositionen ließe sich gewiß eine zahlreiche Sammlung von Stücken ausgezeichneter Schönheit herausfinden. Niemand hat so wie Nägeli erkannt und beobachtet, was in den Kreis des allgemeinen Kunstgesanges gehöre, und wenn man sich in dieser Beziehung von seinen Grundsätzen entfernt, so wird für die Gesangbildung Nachtheil und Gefahr entstehen.

Nägeli hat in seinem Leben viele Kämpfe geführt, Hottinger, Thibaut, Hug, Paul Näff, Kübler in Stuttgart, Orelli, Scherr, Stern und Gersbach und Andere haben seine polemische Neigung und Stärke kennen gelernt. Doch war es nicht der Fall, daß an den literärischen oder gerichtlichen Kampf eine andauernde persönliche Feindschaft sich knüpfte. Streit und Kampf war ihm nun einmal unvermeidlich, und er theilte auch diese Eigenschaft mit manchem geachteten Pädagogen. Unter den berühmten Männern Zürich's wird sein Name stets ruhmvoll glänzen.

Bernhard Denzel, Direktor des evangelischen Schullehrerseminars in Eßlingen, wurde 1773 den 29. Dezember in Stuttgart geboren. Er bildete sich zum Predigerstande; und eine seiner ersten Stellen in diesem Berufe erhielt er zu Neunkirch im Kanton Schaffhausen. Von da kehrte er in sein Vaterland zurück, hatte sich aber bereits als Schulmann einen Namen erworben, so daß ihm im Jahr 1816 von der nassauischen Regierung die Organisation der Volksschulen übergeben wurde, wobei er zur Erläuterung und praktischen Beförderung seiner Plane zu Idstein einen Bildungskurs für Lehrer hielt. Bald darauf erschien eine seiner ersten Schriften — die Volksschule — in welcher sich ein tüchtiger Methodiker offenbarte. In seinem Amte als Seminardirektor hat er sehr viel Gutes gewirkt. Im Benehmen gegen die Zöglinge war er freundlich und treuherzig. Sein Lehrvortrag war klar und

Digitized by Google

ruhig. Die methodiſchen Uebungen, die er immer mit beſonderer Vorliebe leitete, waren anſchaulich, ungekünſtelt, dem Verhältniſſe der Volksſchule entſprechend. Sein bedeutendſtes Werk iſt die Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre; dasſelbe iſt mit großem Fleiße ausgearbeitet. Die beiden erſten Bände enthalten die theoretiſche Begründung der Erziehung und des Unterrichts und die innere Organiſation der Schulen.

Der dritte Band endlich enthält eine vollſtändige Stoffſammlung mit methodiſcher Bearbeitung. Das ganze Werk iſt nach Umfang und Inhalt für den Volksſchullehrer weit zweckmäßiger, als die größern Erziehungswerke von Schwarz und Niemeier. Der dritte Band ſteht ſo zu ſagen noch als einzig in ſeiner Art im Gebiete der Pädagogik; denn bis jetzt hat es nur Denzel übernommen, alle Lehrfächer der Volksſchule in beſtimmten Abſtufungen und Kurſen neben einander zu bearbeiten; und man muß zugeben, daß in mancher Hinſicht die Aufgabe befriedigend gelöst worden ſei. Indeſſen arbeitete Denzel langſam und ſehr bedächtig. Er ſagt ſelbſt, daß er manche Arbeit Jahre lang im Pulte habe ruhen laſſen, ehe er dieſelbe der wiederholten Prüfung unterlegen mochte. So iſt es denn auch gekommen, daß manches einzelne Fach unter der Zeit weiter in der methodiſchen Behandlung fortgerückt iſt, als man es bei Denzel findet. Wie ſehr man auch ſeine Gründlichkeit und Klarheit rühmlich anerkennt, ſo darf man ihm dennoch nur in geringem Grade ſchöpferiſche Kraft beilegen. Allerdings hat er den ſogenannten Anſchauungsunterricht zuerſt in einer beſtimmten Reihenfolge von Uebungen durchgeführt. Es iſt aber nicht mit Unrecht von denkenden Schulmännern bemerkt worden, daß der Anſchauungsunterricht ſich nur im Kreis der Sinnenübungen bewege, und ſomit auch viel entſprechender als „Sinnenübung" bezeichnet werde; ferner daß gar Vieles, was Denzel in den ſogenannten Anſchauungsunterricht gezogen hat, dem Gebiete der Sprache angehört, und als ſolches zu den Uebungen im Sprechen, Schreiben und Leſen gezogen werden ſoll. Als ein Verſinnlichungsmittel für die Elemente der Zahl hat Denzel, und das iſt ſeine Erfindung, eine Leiter mit ihren Sproſſen eingeführt. Was ihn bei der praktiſchen Bearbeitung ſeiner Methodik wol ſelbſt hemmen und vielleicht etwas in ſeinen Erwartungen herabſtimmen mußte, iſt der Umſtand, daß bis auf die neueſte Zeit auch in den würtembergiſchen Schulen ein großer Mangel an eigentlichen, nach Denzel's Sy-

Digitized by Google

stem bearbeiteten Lehrmitteln war. So stand noch im Jahr 1832 die Musterschule des Seminars in Eßlingen nach ihren Lehrmitteln, nach ihren Einrichtungen und ihren Leistungen und auffallendem Gegensatze zu dem, was im Seminar in der Theorie dargestellt wurde. Denzel hat für seine Bestrebungen und Leistungen die verdiente Anerkennung gefunden. Er erhielt den Titel eines Prälaten und wurde zum Ritter des Ordens der würtembergischen Krone erhoben. Er starb den 13. August 1838. In der pädagogischen Welt wird sein Name stets einen guten Klang behalten.

Friedrich August Wilhelm Diesterweg, der Zeit Direktor des Schullehrerseminars für Stadtschulen in Berlin, wurde den 20. Oktober 1790 im Herzogthum Nassau geboren, bekleidete zuerst eine Lehrstelle an der Musterschule in Frankfurt a. M., wurde alsdann Gymnasiallehrer in Worms, hierauf Seminardirektor in Meurs, und erhielt endlich als Anerkennung für seine ausgezeichneten Leistungen, und namentlich in Billigung der in seinen Schulreden ausgesprochenen Grundsätze seinen jetzigen ehrenvollen Platz mit dem Einkommen von 5000 preußischen Thalern jährlich. Diesterweg gehört zu den wirksamsten und bedeutendsten Pädagogen Deutschlands. Es ist fast kein Gebiet des Erziehungs- und Unterrichtswesens, in dem er nicht zugleich als Schriftsteller gearbeitet hätte. Doch muß zugegeben werden, daß in seinen Unterrichtsschulen nur wenig Originelles vorkommt. Einige derselben sogar eine ziemliche Flüchtigkeit verrathen; so z. B. ist sein Schullesebuch dem Inhalte nach größtentheils aus Stern's und Gersbach's Spruchbuch gezogen. Sein Rechenbuch, das er in Verbindung mit Andern herausgegeben hat, hat viel Aehnliches mit der Bearbeitung von Scholz, und es muß namentlich die übergroße Anzahl von Druckfehlern unangenehm auffallen. Wo Diesterweg nicht durch solche engere Schranken gehemmt ist, da erkennt man seinen lebhaften und durchdringenden Geist in seiner rechten Thätigkeit. Wenn man auch manchen seiner Aufsätze in den sehr beachtenswerthen rheinischen Blättern nicht immer mit gleicher Ansicht aufnehmen kann, so sind sie doch nach Form und Inhalt immer anziehend und belehrend. Sein Wegweiser zur Bildung für Lehrer ist eines der besten Bücher dieser Art. In neuester Zeit ist er durch seine Lebensfragen und Streitschriften mit den Universitätsmännern in sehr harte Berührungen gekommen. Diester-

Digitized by Google

weg hatte nämlich den Muth, offen seinen Zweifel gegen die Zweckmäßigkeit der Universitätseinrichtungen auszusprechen, und wurde nun von verschiedenen Seiten mit eigentlichem Grimm angefallen. Besonders zeichnete sich die Schrift des Professor Leo in Halle durch Grobheit und burschikose Unart aus. Dieß brachte indessen Diesterweg nicht aus der Fassung, und wenn er auch in der Fortsetzung seiner Streitschriften seine Gegner manchmal mit Witz und Spott geißelte, so läßt er sich durch ihr Beispiel doch keineswegs verleiten, aus dem Geleise der würdigen Diskusion zu treten. Die ganze Geschichte des Erziehungswesens beweist, daß Jeder, der an langbestehenden, mit alten Herkommen und Sitte durchflochtenen Einrichtung zu rütteln anfing, zunächst nur Beschimpfung und Spott zum Lohn hatte, und daß gewöhnlich erst in späteren Zeiten seine Ansichten nach Verdienst gewürdigt wurden. Besonders achtungswerth bleibt Diesterweg auch durch seine Freisinnigkeit in bürgerlichen und religiösen Dingen, so wie er auch mehrmals sehr kräftig gegen sintementale Uebertreibungen im Erziehungswesen aufgetreten ist. Als praktischer Lehrer bezeugt ihm Jeder in seiner Wirksamkeit das unbedingteste Lob. Für die Würde und auch für die ökonomische Hebung des Schulstandes steht er als einer der treuesten und eifrigsten Kämpfer.

Wilhelm Harnisch, Direktor des Schullehrerseminars in Weißenfels ward zum Predigerstande bestimmt. Die Zeit, da Napoleon's kriegerischer Geist ganz Europa aufregte, und namentlich Preußen tief erniedrigte, brachte ihn von der theologischen Laufbahn ab, denn die Universität Halle, die er im Jahr 1806 bezog, ging für einige Zeit im Sturme unter. Zwei Jahre später kam er auf die neu errichtete Universität Frankfurt a. d. O., wo er nur ein Jahr verweilte, und alsdann eine Hauslehrerstelle annahm. Im Jahr 1810 besuchte er mit Unterstützung vom Staate eine Erziehungsanstalt in Berlin, um die Pestalozzischen Grundsätze kennen zu lernen. Hier schrieb er seine erste Schrift: „Die deutschen Volksschulen", in welcher er mit Geist und Offenheit die Zwecke und Bedürfnisse dieser Anstalt zeichnete. Bald darauf kam er als erster Lehrer an das neu errichtete Schullehrerseminar in Breslau. Bei dem heldenmüthigen Aufschwung des preußischen Volkes gegen die fremden Unterdrücker stellte er sich mit 40 Zöglingen zur Landwehr, und nahm auch an andern kriegerischen

Digitized by Google

Ausrüstungen und Geschäften Theil; namentlich an den Angelegenheiten des Lützow'schen Freikorps. Er wurde jedoch in das Seminar zurückgerufen, das er mit einer neuen Klasse von Zöglingen fortführte; auch die ältern Zöglinge kehrten meistens in die Anstalt zurück, und zwar mit dem Ruhme eines guten militärischen Verhaltens. Das Breslauer Seminar nach Pestalozzischen Grundsätzen wurde viel von Schulmännern besucht, und Harnisch wurde allgemein erkannt und geachtet; und dieß um so mehr, da er auch als pädagogischer Schriftsteller sehr Tüchtiges leistete. So gab er eine Zeitschrift heraus: „Schulrath an der Oder, und ein Handbuch des Volksschulwesens." Seine praktische Wirksamkeit vermehrte er noch durch Schulreisen; und nach zehnjährigem Dienste in Breslau zählte er 400 Lehrer zu seinen Schülern, und unter diesen mehrere, die sich als Lehrer und Schriftsteller rühmlich auszeichneten. Im Herbst 1822 erhielt er den Auftrag, die Direktion des Seminars in Weißenfels zu übernehmen. Hier gab er eine Zeitschrift „der Volksschullehrer" heraus, durch die sehr viel Gutes gestiftet worden ist. Einen Theil des Ertrags, 1560 Thlr., wandte er der Schullehrerwittwenkasse zu. Seine Bestrebungen erhielten die verdiente Anerkennung, und der König von Preußen ehrte ihn mit dem rothen Adlerorden; ebenso erhielt er vom Kaiser von Rußland und vom Großherzog von Mecklenburg Ehrengeschenke. Auf seinen größern Reisen, auf denen er ganz Deutschland und die Schweiz durchzog, wurde er von der Regierung mit ansehnlichen Kostenbeiträgen unterstützt. Im Jahr 1838 gab er eine Beschreibung des Seminars von Weißenfels heraus, in der er am Schlusse seiner kurzen Lebensbeschreibung ausrief: „Der Herr hat Großes an uns gethan, deß sind wir fröhlich"! Er hat das fünfzigste Lebensjahr überschritten, ist aber noch kräftig und ununterbrochen thätig. Geboren wurde er 1787 in Wilsnack in der Priegnitz.

Fast über alle Fächer der Volksschule hat Harnisch geschrieben. Sein Unterricht der deutschen Sprache, seine Anweisung zum Rechnen, seine Raumlehre, seine Weltkunde sind alles Schriften, die einen tiefdenkenden, praktisch tüchtigen Schulmann beurkunden; so wie aus seinen Schriften über den Religionsunterricht ein reines und frommes Gemüth hervorleuchtet. Durch die neuern „Reisen für die Jugend" in 16 Bändchen hat er vielen Lesern angenehme Unterhaltung und Belehrung verschafft.

Digitized by Google

Wilhelm Stern und Joseph Gersbach. Diese innig verbundenen Freunde wirkten zusammen an dem evangelischen Schullehrerseminar in Karlsruhe. Doch trennte der Tod dieselben allzufrüh, indem Gersbach am 4. Dezember 1830 starb, worauf Stern den Bruder des Hingeschiedenen an seine Seite rief, und mit diesem seine Wirksamkeit an dem genannten Institute fortsetzte. Das Sprachbuch von Stern und Gersbach erregte bedeutendes Aufsehen, und dieß mit Recht, indem hier wieder einmal eine neue Idee ausgeführt ward. Nämlich: den Lesestoff nach phonetischen und rhythmischen Grundsätzen vorzuführen und den Leseunterricht in eine Stufenfolge zu ordnen, wie es bis dahin noch nie geschehen war. Es begegnete aber hiebei dem Verfasser, was fast allen Schulschriftstellern geschieht. Bei der lückenlosen und vollständigen Durchführung ihres Sprachunterrichtes, der in weitern Stufen auch das grammatische und poetische Gebiet durchlief, kamen sie zu einer solchen Anzahl von Uebungen, und zu einer solchen Masse von Lehrstoff, daß selbst bei einer Ausscheidung in Schulbücher und Lehrbücher dennoch der Umfang dieser Sprachübungen weit über die Zeit und die Kraft der allgemeinen Volksschule hinausging. Dessen ungeachtet ist das Verdienst dieser Arbeit sehr bedeutend, und manche der neuern Bearbeiter von Spruchbüchern sind der Idee gefolgt, und haben aus dem gleichen Stoffvorrath Vieles benutzt. Es scheint, daß sich Stern selbst von der Unmöglichkeit der Durchführung seines ersten Sprachbuches überzeugt habe, denn in der Vorrede zu derselben spricht er sich sehr scharf gegen die Verbindung des Schreibens und Lesens in der Sprachbildung aus; im neuern Sprachhefte aber folgt er nun dem Grundsatze der Verbindung des Sprechens, Schreibens und Lesens, und in seiner neuesten Schrift über das Karlsruherseminar sagt er ausdrücklich, daß bis zum Jahr 1836 das Verfahren nach dem ersten Sprachbuche beibehalten, zu dieser Zeit aber dem Schreibleseunterricht der verdiente Vorzug zuerkannt worden sei; er sagt mit lobenswerther Aufrichtigkeit, die nach dem ersten Spruchbuche erschienenen Fibeln seien einseitig bearbeitet, und verspricht zugleich die Bearbeitung eines neuen Sprachbuches. Auch über den Rechnungsunterricht hat Stern ein sehr gutes Buch geschrieben. In letzter Zeit ist der gemüthliche Mann mit voller Hingebung in die Reihe der Pietisten eingetreten. In diesem Geiste sind seine religiösen Lehrmittel abgefaßt,

Digitized by Google

und seine neusten Schulreden lassen einigermaßen fürchten, daß er allzu ausschließlich einer Richtung sich hingebe.

Joseph Gersbach, gebürtig von Seckingen am Rhein, gehört zu den edelsten und reinsten Menschen. Er war Privatlehrer in Zürich und Iferten, kam an die Dittmarsche Erziehungsanstalt in Würzburg und 1823 an das evangelische Lehrerseminar in Karlsruhe. Als Liederkomponist gehört er in die erste Reihe der Tonsetzer. Seine vierstimmigen Tonweisen im Wandervögelein, seine einstimmigen und zweistimmigen Melodien im Singvögelein, und namentlich auch sein prachtvoller Männerchor, der hohe Dom zu Köln, müssen ihm einen bleibenden Namen sichern. Sein würdiger Bruder, Anton Gersbach, hat seinen musikalischen Nachlaß herausgegeben, einen theoretischen Musikunterricht, der jedoch bis jetzt noch nicht viel Anklang gefunden hat.

Philipp Emanuel Fellenberg, geboren 1771 zu Bern, Stifter und Inhaber einer landwirthschaftlichen Niederlassung und Erziehungsanstalt zu Hofwyl, studirte in Tübingen die Rechte; neigte aber sich zum Lehrberufe, und machte Reisen durch Deutschland und Frankreich, um sich Menschenkenntniß zu erwerben. Berührungen mit Pestalozzi befestigten in ihm den Entschluß, sich dem Erziehungswesen zu widmen; und da er sein Augenmerk auf die Veredlung des Landes gerichtet hatte, so mußte die Verbesserung der Landwirthschaft als ein Hauptpunkt in seinen Projekten hervortreten. Im Jahr 1801 kaufte er das Landgut Wylhof, zwei Stunden von Bern, dessen Namen in Hofwyl umgewandelt wurde. Die erste Aufgabe war ihm die musterhafte Einrichtung der Landwirthschaft. In diesem Punkte haben sich seine Bemühungen eines außerordentlichen Erfolges zu erfreuen. Doch zeigt sich die Unbeweglichkeit des Bernerlandmanns darin, daß er selbst in der Nähe Hofwyl's, wo die landwirthschaftlichen Einrichtungen ebenso musterhaft als vortheilhaft gestaltet sind, meistens seinen alten herkömmlichen Weg fortwandelt.

In Hinsicht auf das Erziehungswesen suchte sich Fellenberg mit Pestalozzi zu verbinden, und dieser eröffnete wirklich eine Anstalt in dem benachbarten Münchenbuchsee; allein die beiden ganz verschiedenen Charaktere mußten sich bald abstoßen. Eines der Hauptwerke Fellenberg's ist seine Armenschule, in welcher vom Jahr 1808 bis 1832

Digitized by Google

375 hülfsbedürftige Kinder unentgeldlich erzogen worden seien. Die Knaben wurden im siebenten Jahre aufgenommen, und mußten bis zum zwanzigsten verbleiben. Ihre Anzahl belief sich gleichzeitig auf 50. Sie bewohnten ein eigenes, reinlich gehaltenes, aber sehr spärlich eingerichtetes Haus, wurden gleichförmig in rohe Stoffe gekleidet, und erhielten ganz einfache Kost. Fellenberg hat den Grundsatz, daß der gemeine Landmann nur einen geringen Vorrath von Kenntnissen nöthig habe, daß er hauptsächlich an verständige, geordnete Sparsamkeit zu gewöhnen sei. Das vorzüglichste Tagewerk der Knaben war Feldarbeit; Schulunterricht in einigen Stunden Morgens und Abends, oder an solchen Tagen, an welchen die Witterung die Beschäftigung im Freien nicht erlaubte. Der Lehrer und Führer dieser Anstalt war bis zum Jahr 1833 Wehrli, ein einfacher thurgauischer Landschullehrer, der mit väterlicher Sorgfalt die Beschäftigung und die Lebensweise der Zöglinge theilte, und ihnen auch während der ländlichen Arbeiten, der Mahlzeit und der Erholungsstunden manche nützliche Kenntnisse beibrachte.

Neben dieser Armenanstalt besteht das Philanthropin — eine Bildungsanstalt für die Söhne wohlhabender und vornehmer Eltern.

In ihrer besten Zeit zählte diese Anstalt 80 Zöglinge aus den verschiedensten Nationen und aus den höchsten Ständen, geleitet und unterstützt von 22 Lehrern. Der Unterricht in dieser Anstalt bewegt sich sowol in philologischer als realistischer und mathematischer Richtung. Was denselben wesentlich von andern öffentlichen Anstalten dieser Art unterschied, war die individuelle Richtung, und das Bestreben, die Zöglinge mit der Natur und namentlich auch mit der Landwirthschaft in nähere Berührung zu bringen. Mehrere ausgezeichnete Männer, z. B. Herbart, Kortüm, und bis auf die letzte Zeit Theodor Müller, lehrten in dieser Anstalt. Als Erzieher erwarb sich namentlich Christian Lippe, der nunmehr eine eigene Anstalt auf dem Schlosse Lenzburg hält, großes Verdienst. In neuerer Zeit hat Fellenberg eine Kolonie für arme Kinder auf Maikirch, in der Nähe von Hofwyl, gegründet; und er berichtet selbst, daß er die neuen Ansiedler durch die Mittheilung der Lebensgeschichte Robinson's auf ihr Kolonieleben vorbereitet habe, wie sie denn auch mit Aufbietung von Verstand und eigener Kraft sich allmälig aus ihrer schwierigen Lage hätten heraushelfen müssen. Die Unternehmungen auf Hofwyl haben seiner Zeit großes Aufsehen

erregt. Fürſtliche Perſonen beſuchten die Anſtalt, namentlich der verſtorbene König Friedrich von Würtemberg; der Kaiſer Alexander beehrte Fellenberg mit einem Orden, öſtreichiſche Prinzen kamen nach Hofwyl. Die angeſehenſten Engländer und Amerikaner ehrten die Anſtalt und den Stifter. Nach dem Muſter der Armenanſtalt wurden mehrere ſolche Inſtitute im Auslande und in der Schweiz gegründet. Bei der politiſchen Umgeſtaltung der neueſten Zeit ſtellte ſich Fellenberg auf die Seite der Liberalen, was ihm allerdings in der Gunſt der Vornehmen des Auslandes nachtheilig geweſen ſein mag.

Ungeachtet ſeines vorgerückten Alters iſt er noch thätig und kräftig, und ſein perſönliches Auftreten läßt in Haltung und Ausdruck auch in der Diskuſſion über Volksſachen den vornehmen Berner und den herrſchenden Geiſt ſehr merkbar durchblicken. Mit beſonderer Vorliebe nahm er in den letzten Jahren ſeine frühern Plane, eine Lehrerbildungsanſtalt zu gründen, wieder auf, und es mag ihm die Idee vorgeſchwebt haben, in Hofwyl ein ſchweizeriſches Lehrerſeminar zu errichten. Wirklich wurden auch die erſten Bildungskurſe für die Berner Schullehrer in Hofwyl gehalten, aber ein Streit zwiſchen Fellenberg und dem Seminardirektor Langhans gewährte für das Publikum ſehr unerfreuliche Reſultate, und gab aufs Neue der Meinung Raum, daß Fellenberg nur in der Alleinherrſchaft Befriedigung finde. Das Seminar wurde von Hofwyl getrennt, und nach Münchenbuchſee verlegt. Fellenberg erbot ſich ſpäter, der Regierung des Kantons Bern ſeine ſämmtlichen Güter, Gebäude und Anſtalten unter der Bedingung abzutreten, daß eine große Nationalbildungsanſtalt auf Hofwyl gegründet werde.

Wer die Geſchichte Fellenberg's unparteiiſch betrachtet, wer ſeine herrliche Schöpfung, die ſchönen Bauwerke, die ſchönen Pflanzungen auf Hofwyl überſieht, muß zu der Ueberzeugung gelangen, daß Solches nur einem ſcharfblickenden, energiſchen und ſtarken Geiſte gelingen konnte.

Einer der geiſtreichſten und bedeutendſten Pädagogen Deutſchland's iſt Johann Baptiſt Graſer, d. Z. bairiſcher Schulrath in Baireuth. In ſeinen Schriften findet man, was man bei ſo gar vielen pädagogiſchen Schriftſtellern vermißt, Originalität, Prinzip und eigenthümliche Idee. Sein erſtes bedeutendes Werk — Divinität oder

Digitized by

Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung — ist in philosophischem Geiste und, wodurch dasselbe freilich dem gewöhnlichen Schullehrer fast unzugänglich wird, auch in wissenschaftlicher Sprache abgefaßt. Sein Prinzip hat er dann in der — Elementarschule fürs Leben — erster und zweiter Theil, zu entwickeln gesucht. Zwei Punkte sind es, deren Erläuterung ihm vor Allem wichtig ist.

I. Die Idee des Lebens, und hier bezieht er sich auf folgende Grundgedanken:

a) das Menschenleben ist ein durch die eigene Einsicht und Selbstthätigkeit bedingtes Sein;

b) das Menschenleben ist ein durch das Prinzip der Gemeinschaft bedingtes Sein;

c) das Menschenleben ist ein durch die Idee der Gottheit bedingtes Sein.

II. Die Idee des Unterrichts fürs Leben:

a) der Lebensunterricht muß den Menschen zur Selbstkenntniß und seines Verhältnisses führen, und diese Kenntniß aus ihm selbst entwickeln;

b) den Menschen dazu leiten, des Lebens Bedingungen zu fassen, die Mittel der Befriedigung auszusinnen, und so sich zur immerwährenden Lebensthätigkeit zu stimmen;

c) er muß die Seelenkräfte zur Erzielung des wahren Lebens üben, und zu einem Leben mit eigener Einsicht und zur Gemeinschaft mit Gott führen.

Auf den Grundsatz, daß es nur ein Wissen und eine Kenntniß gebe — die Kenntniß des Menschenlebens — will Graser den ganzen Unterrichtsstoff bezogen wissen; und da das Menschenleben nur in Gemeinschaft möglich ist, so müssen die Anfangspunkte und die Stufen des Unterrichts im geselligen Leben gesucht und ausgemittelt werden. Da würde sich dann der ganze Unterricht auf drei Hauptstufen, jedesmal in drei Unterabtheilungen zu bewegen haben.

Erste Stufe:

a) die Familie, b) die Gemeinde, c) der Amtsbezirk;

Zweite Stufe:

a) Regierungskreis, b) der einzelne Staat, c) Deutschland (Staatenbund);

Digitized by Google

Dritte Stufe:

a) Europa, b) die Erde, c) die Welt.

So soll nun der Lebensunterricht Alles, was auf die einzelnen Stufen fällt, nach allen Richtungen und Beziehungen unterscheiden und kennen lernen. Graser selbst hat für die Ausführung dieser Idee nur Einzelnes, und dieses nicht immer auf befriedigende Weise gegeben. Einen vollständigen Versuch hat uns hingegen ein süddeutscher Schulmann Jakob Reimund Wurst, einige Zeit Direktor des katholischen Schullehrerseminars in St. Gallen, in seinem Werke — die zwei ersten Schuljahre — dargelegt. Graser hätte kaum einen tüchtigern, fleißigern und treuern Bearbeiter seiner Idee finden können, und dennoch muß jedem einsichtigen und erfahrenen Schulmann sich die Ueberzeugung aufdringen, wie der Ausführung der Graserschen Idee in den Volksschulen so große Hindernisse in dem Weg stehen, daß Manche, nicht ohne Grund, an der allgemeinen Ausführung noch sehr zweifeln. Ein Hauptbedenken muß der Umstand erregen, daß Vieles, was Graser in den Lebensunterricht hereinzieht, schon weit außer dem Lebenskreise der Jugend, weit über ihrem Fassungsvermögen und ihrer Beurtheilung liegt.

In Hinsicht auf Einzelnes im Schulwesen hat sich Graser ein sehr großes Verdienst um den elementarischen Sprachunterricht erworben; denn er ist es eigentlich, der die sogenannte Schreibleſemethode, d. h. das Schreiben und Lesen gleichzeitig zu üben und zu lernen, in die Volksschulen befördert hat. Es mag sein, daß Graser diese Methode mit Recht als eigene Erfindung anspricht; aber eine neue Erfindung kann er sie nicht nennen, denn längst ehe dieselbe zur allgemeinen Anwendung kam, wurde sie schon beim Taubstummenunterricht angewandt. Die Schrift, in welcher Graser gegen die vormalige Lesemethode auftrat, führt den Titel: „Der erste Kindesunterricht, die erste Kindesqual." Sie ist sehr geistreich abgefaßt, und mit beißendem Witze und bitterm Spotte wird auf die vielfachen Gebrechen des Schulunterrichts hingewiesen. Ebenfalls sehr interessant ist seine Schrift über Religionsunterricht. In letzter Zeit beschäftigte sich Graser auch mit dem Unterrichte der Taubstummen, und gab über diesen Zweig ein Buch heraus, dem das Publikum mit großer Erwartung entgegen sah; denn er versprach in der Ankündigung nicht weniger, als die gänzliche Erlösung der Taub-

Digitized by Google

ſtummen aus ihrem unglücklichen Zuſtande, und zwar ohne beſondere Bildungsinſtitute. Dieſes Werk hat keineswegs dazu beigetragen, Graſer's Anſehen zu erhöhen; und es iſt unbegreiflich, wie ein ſo ausgezeichneter Mann ſich ſo weit im methodiſchen Eifer verſteigen konnte, in den Mundſtellungen ſogar Aehnlichkeit mit Buchſtaben einer Elementarſchrift finden zu wollen — eine Spielerei und Verirrung, in welche ſchon Jahrhunderte vorher ein gewiſſer Hellmond mit Beziehung auf die hebräiſche Sprache verfallen war.

Unter den Sprachforſchern, ſelbſt auch mit Hinſicht auf das Volksſchulweſen, muß Karl Ferdinand Becker mit Verehrung genannt werden. Er wurde im Jahr 1775 zu Liſer in Weſtphalen geboren. Nach ſeiner Erziehung und Bildung war er zum geiſtlichen Stande beſtimmt, und trat auch wirklich in das Prieſterſeminar zu Hildesheim ein. Seine Neigung zog ihn zum Lehrſtande hin. Da aber damals, wie meiſtens noch jetzt, die Lehrſtellen an höhern katholiſchen Anſtalten aus dem geiſtlichen Stande beſetzt wurden, und Becker nicht in dieſen Stand treten wollte, ſo wurde er veranlaßt, in Göttingen Medizin zu ſtudiren, und zwar nicht ohne Auszeichnung, indem ſeine lateiniſche Abhandlung über die Wirkungen der äußern Wärme und Kälte auf den lebenden menſchlichen Körper mit dem Preiſe gekrönt wurde. Im Jahr 1803 begann er ſeine Laufbahn als praktiſcher Arzt, 1810 ward er als Unterdirektor bei der Pulver- und Salpeterbereitung angeſtellt. Auch in dieſem Gebiete trat er als Schriftſteller auf. Im Jahr 1813 ward er bei den Militärhoſpitälern angeſtellt, und im Jahr 1815 ließ er ſich als praktiſcher Arzt zu Offenbach am Main nieder. Seine Familienverhältniſſe veranlaßten ihn, neben ſeinem Berufe eine kleine Erziehungsanſtalt zu begründen, und hiedurch wurde er wiederum auf das Gebiet der Sprachforſchung, das er ſchon früher mit Liebe betreten hatte, zurückgeführt. Als Naturforſcher hatte er das organiſche Leben geiſtig aufgefaßt; und nun erſchien ihm die Sprache als eine organiſche Verrichtung, die nothwendig aus der geiſtigen und leiblichen Natur des Menſchen hervorgehen müſſe. So kam er auf den Grundgedanken von der organiſchen Entwickelung der Sprache, und ſein nächſtes Streben mußte ſein, dieſe Entwickelung ſyſtematiſch darzuſtellen. Im Jahr 1824 erſchien ſein erſtes Sprachwerk, die deutſche Wortbildung, und im

Digitized by Google

Jahr 1827 der erste Theil seiner deutschen Sprachlehre, nämlich der Organismus der Sprache. Anfangs war sein System Vielen sehr befremdlich. Doch fanden sich bald unbefangene, hellblickende Schulmänner, welche mit Erstaunen und Bewunderung in Becker's Werken eine Auffassung und Darstellung der Sprache erblickten, wie sie eigentlich in der Natur des menschlichen Geistes und im geselligen Leben gegründet ist. Das ganze System der ältern deutschen Grammatiker fiel nach wenigen Jahren über den Haufen, und was Becker, nach seiner eigenen Aussage selbst nicht erwartet hatte, in kurzer Zeit fanden seine Prinzipien sogar Anwendung in den kleinern deutschen Schulbüchern für die Volksschulen. Den ersten Versuch machte hierin der zürcherische Seminardirektor 1832, wobei er jedoch durch eine vom Erziehungsrathe vorgeschriebene Seitenzahl beengt wurde. Einen weiteren Versuch machte der St. Gallische Seminardirektor Wurst, in etwas größerm Umfange im Jahr 1835; und im Jahr 1839 ist von dem Gymnasiallehrer Kurz in St. Gallen eine höhere deutsche Sprachlehre nach Becker's Grundsätzen heraus gekommen. Becker selbst hat sich veranlaßt gefunden, einen Leitfaden für untere Schulen und eine Schulgrammatik für Mittelschulen abzufassen. Beide haben schon die dritte Auflage erlebt. Wie sehr auch Anfangs die Anhänger des Adelung'schen Systems gegen die Einführung der Becker'schen Lehre eiferten, die allgemeine Ueberzeugung von der Richtigkeit seiner Grundsätze hat so tief und allgemein Wurzel gefaßt, daß es schon jetzt kaum ein Schulmann mehr wagen würde, nach dem ältern System zu unterrichten. Becker arbeitet unterdessen in seinen Forschungen weiter fort, und sein Kommentar zur Schulgrammatik zeugt von ebenso tiefem Blicke, als umfassender Sachkenntniß. Schon haben sich seine Bestrebungen auch auf fremde Sprachen wirksam geäußert. An der Universität London wird nach seinem System Sprachunterricht getrieben. Es besteht in Norddeutschland ein Verein, um den ganzen grammatischen Unterricht in neuern und ältern Sprachen nach Becker's System zu bearbeiten. Er selbst ist noch ein ziemlich rüstiger Mann. In seinem Hause besteht eine kleine Unterrichtsanstalt für vornehme Engländer, die namentlich in der deutschen Sprache meistens sehr gute Fortschritte machen. In seinem Benehmen ist er freundlich, frei von Dünkel und Anmaßung. Von der Wahrheit seiner Grundsätze ist er auf's innigste überzeugt, und darum macht er es sich

Digitized by Google

zur besondern Aufgabe, Dem, der hierüber mit ihm spricht, mit eben so viel Klarheit als Nachsicht Aufschlüsse zu gewähren.

Jean Paul Friedrich Richter, geboren 1763 zu Wunsiedel, gestorben 1825 zu Baireuth. Unter den humoristischen deutschen Schriftstellern der erste, hat nicht nur in einzelnen seiner Schriften vielfach auf das Erziehungswesen Rücksicht genommen, sondern ein eigenes Buch darüber geschrieben: „Levana*) oder Erziehlehre." Jean Paul beschäftigt sich nun allerdings nicht mit methodischen Nachweisungen für dieß oder jenes Lehrfach. Seine Erziehlehre ist auch kein systematisch geordnetes Werk; aber ein geistreicher, edeldenkender Mann bietet uns eine Menge der reinsten Goldkörner, Gedanken, die für die Menschenbildung vom höchsten Werthe sind. Der Vortrag selbst ist frei von dem Zwang wissenschaftlicher Darstellung, und streift oft in das Gebiet des Humoristischen hinüber. Wir bezeichnen hier einzelne der schönsten Lichtpunkte.

Freudigkeit der Kinder. Einen traurigen Mann erduld ich, aber kein trauriges Kind; denn jener kann, in welchen Sumpf er auch einsinke, die Augen entweder in das Reich der Vernunft oder in das der Hoffnung erheben. Das kleine Kind aber wird von einem schwarzen Gifttropfen der Gegenwart ganz umzogen und erdrückt. Der kleine Wiegen- und Betthimmel des Kindes wird leichter ganz verfinstert, als der Sternenhimmel des Mannes. Heiterkeit und Freudigkeit ist der Himmel, unter dem Alles gedeiht, Gift ausgenommen. Heiterkeit ist zugleich Boden und Blume der Tugend und ihr Kranz. Thiere können genießen, aber nur Menschen können heiter sein. Die lieben Kinder sollen ihr Paradies bewohnen, wie die ersten Eltern; diese waren erste Kinder. Aber Genüsse geben keines, sondern helfen es nur verscherzen. Der Genuß ist ein stechender Brennpunkt, keine umfließende Wärme.

Spiele der Kinder. Was heiter und selig macht und erhält, ist bloß Thätigkeit. Das Spiel ist die erste Poesie des Menschen; Essen und Trinken ist seine Prosa, und Streben darnach sein erstes solides Brodstudium und Geschäftsleben. Ich fürchte mich vor jeder erwachsenen, behaarten Hand und Faust, welche in das zarte Befrucht-

*) Levana war bei den Römern diejenige Schutzgöttinn, welche die Neugebornen von der Erde aufhob.

Digitized by Google

ſtäubchen der Kinderblumen hereintappt, und bald hier eine Farbe abſchüttelt, bald dort, damit ſie die rechte vielgefleckte Nelke erzeuge. Das Kind hat zweierlei Spiele, erſtens die mit Spielſachen, zweitens die mit Spielmenſchen. Vor der wunderkräftigen Phantaſie treibt jeder Aronsſtecken Blüthen. So iſt ja für Kinder ein Buſch ein Wald, und ſie haben jenen Himmel, den Luther in ſeinen Tiſchreden den Seligen verſpricht, wo die Wanzen wohlriechen, die Schlangen ſpielen, die Hunde goldhäutig ſind, und Luther ein Lamm; ich meine, im kindlichen Himmel iſt der Vater Gott der Vater, die Mutter die Mutter Gottes, die Amme eine Titanide, der alte Diener ein Engel der Gemeinde, der Putterhahn ein Edencherub und Eden wiederholt. Ein zweijähriges Mädchen, nachdem es lange mit einer alten, bis aufs Holz herabgekommenen Puppe ſich getragen, bekam endlich eine ſehr artig und täuſchend gekleidete in die Hände und Arme, aber bald knüpfte das Kind nicht nur den Umgang mit dem hölzernen Aſchenbrödel wieder an, ſondern ging ſogar ſo weit, daß es einen ſchlechten Stiefelknecht des Vaters in die Arme und gleichſam an Kindes- und Püppenſtatt aufnahm, und ihn ganz liebreich behandelte und einſchläferte. Philoſophen, ſtreuet Sand, weniger in, als vor die Augen in den Vogelbauer euerer Kinder; nur Eines iſt dabei zu verhüten, daß ſie ihr Spielzeug nicht freſſen.

Die zweite Spielgattung iſt Spielen der Kinder mit Kindern. Schulet Kinder durch Kinder; erſt auf dem Spielplatz kommen ſie aus den Vokabeln und dem Lehrſaal in die rechte Expeditionsſtufe, und fangen die menſchliche Praxis an. Es trägt oft einem Knaben mehr ein, Prügel ſelber auszutheilen, als ſie zu erhalten vom Hofmeiſter; deßgleichen mehr, ſie von Seinesgleichen, als von Oben herab zu empfangen. Wollt ihr einen Lebensknecht ſchmieden, ſo löthet einen Knaben 15 Jahre lang an die Arme und Ferſen ſeines Hofmeiſters. Ich weiß nicht, ſoll ich die Kinderbälle mehr haſſen, oder Kindertänze mehr loben. Welcher Vater ein altes Klavier oder eine alte Geige oder Flöte hätte, der ſollte ſeine und fremde Kinder zuſammenrufen, und ſie täglich Stundenlang hüpfen und wirbeln laſſen, ſie ſelber mitſingend als Selbſtdrehorgeln. Nur der runde Tanz iſt leicht genug für das Kind. Kurz, der Tanz kann nicht früh genug kommen, aber der Tanzmeiſter leichter zu früh, als zu ſpät. Endlich die Muſik theilt Kindern Nichts als Himmel aus. Wählt weiche Tonarten; wilde, kräftige Völker und luſtige, wie Griechen, Ruſſen und Neapler haben ihre Volkslieder in

Digitized by Google

lauter Molltöne gesetzt. Ich wollte der Vater sänge für seine Kinder, und die Mutter für ihn und sie.

Religion. Was ist nun Religion? Sprecht die Antwort betend aus: Der Glaube an Gott. Was meinst du mit dem Laute Gott? Laßt Sebastian Franke antworten: Gott ist ein unaussprechlicher Seufzer, im Grunde der Seelen gelegen. Ohne Gott ist das Ich einsam durch die Ewigkeiten hindurch. Habe ich aber meinen Gott, so bin ich nicht mehr allein mit meinem Ich; sein Urfreund verläßt es so wenig, als das Ich sich selber. Wie ist nun das Kind in die neue Welt der Religion einzuführen? Durch Beweise nicht. Zeigt überall auch an den Gränzen des heiligen Landes der Religion dem Kinde anbetende und heilige Empfindungen. Diese gehen über, und entschleiern ihm zuletzt den Gegenstand. Newton, der sein Haupt entblößte, wenn der große Name genannt wurde, wäre ohne Worte ein Religionslehrer von Kindern geworden. Nicht mit ihnen, sondern nur vor ihnen dürft ihr euere Gebete nennen, d. h. Gott laut danken, aber, wol mit ihnen ihre eignen. Eine verordnete Erhebung und Rührung ist eine entweihete. Kindergebete sind leer und kalt, und eigentlich nur Ueberreste des jüdisch christlichen Opferglaubens, der durch Unschuldige, statt durch Unschuld, versöhnen und gewinnen will, und heimlich behandelt das Kind den Gott, den ihr ihm mündlich gebt, gerade so wie der Kamtschadale und jeder Wilde den seinigen. Ein Tischgebet vor dem Essen muß jedes Kind verfälschen. Nur selten lasset Kinder in die Kirche gehen. Ja ich wollte lieber — da es noch keinen besondern Gottesdienst für Kinder gibt und keine besondern Kinderpredigten — ihr führtet sie an großen Tagen der Natur oder des Menschenlebens bloß in den leeren Tempel, und zeigtet ihnen die heilige Stätte der Erwachsenen. Wollt' ihr Dämmerung, Nacht, Orgel, Lied, Vaterspredigt dazu setzen, so werdet ihr wenigstens durch einen Kirchgang mehr religiöse Einweihung in den jungen Herzen zurücklassen, als ein ganzes Kirchenjahr in alten. Wehe thut dem Herzen die Gewohnheit, daß die Jugend die Predigten nachschreibe. Wird denn hier die religiöse Innigkeit des Zusammenfühlens nicht in ein logisches Abfleischen und Verknöchern entnervt, und das Heilige und der Herzenszweck nicht zu einem Mittel der Kopfübung herabgezogen, und jede Rührung entfernt gehalten?

Lasset in das Allerheiligste der Religion das Auge des Zöglings überall blicken. Jede fremde Religionsübung sei ihm so heilig, wie die

Digitized by Google

eigene. Das protestantische Kind halte das katholische Heiligenbild am Wege für so ehrwürdig, wie einen alten Eichenhain seiner Voreltern. Es nehme die verschiedenen Religionen so liebend, wie die verschiedenen Sprachen auf. Jedes Genie aber ist in seiner Sprache, jedes Herz in seiner Religion allmächtig. — Nur keine Furcht erschaffe den Gott der Kindheit; sie selber ist vom bösen Geiste geschaffen. Gebt dem Kinde unser Religionsbuch in die Hand, aber schickt die Erklärung dem Lesen nicht nach, sondern voraus. Warum soll erst der Mißverstand der Vorläufer des Verstandes sein? Nicht durch die Lehrsätze, sondern durch die Geschichten der Bibel keimet die lebendige Religion auf. Die beste christliche Religionslehre ist das Leben Christi, und dann das Leiden seiner Anhänger, auch außerhalb der heiligen Schrift erzählt. Ohne Wunder gibts keinen Glauben, und der Wunderglaube selbst ist ein inneres.

Zu den bedeutendsten pädagogischen Werken gehört: Erziehungslehre von Friedrich Heinrich Christian Schwarz, badischer Kirchenrath und Professor der Theologie zu Heidelberg, geb. 1766 zu Gießen, gest. 1837. 2te Auflage, 1829.

Das ganze Werk besteht aus drei Bänden. Der erste Band gibt die Geschichte der Erziehung. Der Schriftsteller beginnt mit Betrachtungen über die Vorwelt, und geht dann zur Wirklichkeit über, indem er zunächst von der Erziehung der Inder, Chinesen und Japanesen spricht; dann folgen die Perser, die Phönizier, die Äthiopier und Ägypter. Die Mittheilungen über diese Völker zeugen von einem gründlichen und anhaltenden Studium des Verfassers, und sind in vielen Hinsichten interessant und belehrend. Hierauf folgt das Offenbarungsvolk — die Hebräer — ferner die klassischen Völker — Griechen und Römer. Die zweite Abtheilung führt in die christliche Welt vor, und es werden dargestellt: die Katechetenschulen, die Kaiserschulen und Universitäten, das häusliche Leben und der kirchliche Jugendunterricht, die Volksbildung in Britanien, unter den Ost- und Westgothen, in Deutschland und Frankreich, so wie eine Schilderung des Schulwesens im Allgemeinen, und der pädagogischen Literatur; hierauf zeigt der Verfasser die italienischen und niederländischen Bildungsschulen, die Bestrebungen der Reformatoren, so wie anderseits der Jesuiten, das Leben und Streben der Lehrer und die Sitten der Schüler; dann kommen die Methodiker und ihre Versuche, die neuern Erziehungsideen, der Philanthroponismus

Digitized by Google

und die allmälige Entwickelung des neuern Schulwesens. Der Stoff nimmt bei 1100 Druckseiten gr. 8. ein. — Schwarz hat jedenfalls den Ruhm, zuerst ein vollständiges und zusammenhängendes Werk über die Geschichte der Erziehung geschrieben zu haben, und dieser Ruhm muß um so größer sein, als gerade dieser Theil seiner Erziehungslehre in den meisten Partien gut ausgeführt ist.

Erst in der neusten Zeit hat Professor Kramer in Königsberg eine Geschichte der Erziehung unter den Alten geschrieben, wodurch ein Theil des historischen Werkes von Schwarz allerdings in die zweite Linie gestellt wird. Mit Hinsicht auf das Volksschulwesen dürfte man wünschen, daß namentlich einzelne Bestrebungen, wie z. B. die eines Pestalozzi, tiefer aufgefaßt, und vollständiger und klarer dargestellt würden. Im zweiten Bande spricht der Verfasser von den Systemen der Erziehung, den Begriff gibt er so:

Die Erziehung ist die sich entwickelnde Menschheit. Als einseitige Erziehungsweisen zählt er auf: die Erziehung des einzelnen Zöglings, ferner das pietistische, das humanistische und das philanthropische Erziehungssystem. In einem besondern Abschnitte gibt er Definitionen, wovon hier auch einige stehen sollen:

1) Bilden heißt nach einer Idee darstellen.
2) Kraft ist Grund einer Wirksamkeit.
3) Das Bilden der Natur ist Raum erfüllendes Darstellen durch Schöpfungskraft.
4) Das Bilden der Kunst ist das Darstellen einer Wirksamkeit in der Kraft, welches durch einen endlichen Geist geschieht.
5) Der bildende endliche Geist ist selbst ein Werk des Unendlichen.
6) Die Kraft erscheint in drei Richtungen: 1) als Erregbarkeit und Empfänglichkeit, 2) als gegenwirkende und 3) als in sich bildende Kraft.
7) Bewirken, daß eine Kraft immer höherer Reizmittel bedarf, heißt sie schwächen; sie gewöhnen, dem Stärkern ihre Stärke entgegenzusetzen, heißt abhärten; gegen Reize gleichgültig machen, heißt abstumpfen.
8) Die Tugend besteht in der Vereinigung der leisesten Erregbarkeit und der festesten Gegenwirkung.
9) Der Mangel an Krafterscheinung ist Trägheit.

Digitized by Google

10) Der in der Natur liegende Grund, der die Kraft hervorbringt, heißt Trieb.

11) Das, wodurch das existirende Wesen ein Bestimmtes ist, heißt das Individuelle.

12) Das Erste, Bleibende, woraus sich die Individualität entwickelt, ist das Naturell.

13) Die Bildungsfähigkeit, die im Naturell liegt, heißt Anlage.

14) Die Anlage in vorzüglichem Grade heißt man Talent.

15) Die Bildung eines Menschen muß genau der Natur in dieser ihrer Entwickelung angemessen sein.

16) Mangel an Bildung ist Rohheit.

17) Ausbruch der Kraft ohne Bildung ist Wildheit.

18) Führt die Bildung von der Bestimmung ab, so ist sie Verbildung.

19) Geht die Bildung über die Bestimmung hinaus, so ist sie Ueberbildung.

20) Ist die Entwickelung zur Bestimmung vollendet, so ist sie Ausbildung.

21) Die Zeit, in welcher sich die Anlagen des Geistes zugleich mit dem Leibe entwickeln, ist die Jugend. Diese zerfällt in drei Perioden:

a) Die Kindheit, oder das auffassende Alter, gleichsam die mystische Lebenszeit;

b) Das Knaben- und Mädchenalter, oder das spielende, gleichsam das mythische Lebensalter;

c) Das Jünglingsalter, oder das treibende, oder das heroische.

22) Das Ziel der Bildung ist, daß im Menschen sein Urbild, nämlich das göttliche Ebenbild erscheint, und Erziehung ist nichts Anderes, als die Wirksamkeit der Aeltern zur Erreichung dieses Zieles.

Nun folgen in dem Werke ausführliche Darstellungen der bereits bezeichneten drei Entwickelungsperioden, und hierauf zuerst besondere Betrachtungen über körperliche und geistige Bildung; darauf wird das Erziehungsgeschäft übereinstimmend mit den Entwicklungsperioden ausführlich beschrieben.

Digitized by Google

August Hermann Niemeyer. Wir haben vor uns die achte Auflage vom Jahr 1824. Das Werk umfaßt drei starke Bände. Der erste Theil enthält hauptsächlich die Grundsätze der Erziehung und die allgemeine Unterrichtslehre, 610 Seiten. Die höchsten Grundsätze drückt Niemeier folgendermaßen aus:

1) Wecke und bilde jede dem Zögling als Mensch und als Individuum gegebene Anlage und Fähigkeit.
2) Bringe Einheit und Harmonie in ihre Ausbildung durch deutliche Vorstellungen von der naturgemäßen Bestimmung und dem Verhältniß dieser Anlage.
3) Durch jedes Mittel, das mit den Rechten des Zöglings als Vernunftwesen verträglich ist, richte die Kraft auf Alles, was der Vernunft als des Menschen würdig erscheint.
4) Die Harmonie der Freiheit mit der Vernunft lasse dein höchstes Ziel sein, weil auf ihr der sittliche, folglich der unbedingte Werth des Menschen beruht.

Die allgemeine Erziehungslehre theilt er zunächst in die körperliche und geistige Erziehung. In der ersten Abtheilung wird sehr erschöpfend von Allem gesprochen, was zum körperlichen Gedeihen und zur Erhaltung der Gesundheit beitragen kann.

Die zweite Abtheilung zerfällt wiederum in die drei Kapitel von der Bildung des Erkenntnißvermögens, des Gefühlvermögens (als ästhetische Erziehung bezeichnet), und des Begehrungsvermögens (als moralische Erziehung). Neben seine eignen Aeußerungen setzt der Schriftsteller Auszüge aus andern pädagogischen und philosophischen Schriften, so daß sein Werk einen ziemlichen Ueberblick der Literatur gewährt. Man findet auf dem weiten Felde, auf dem der Schriftsteller den Leser herumführt, allerdings herrliche Blüthen des menschlichen Geistes; was man aber dabei vermißt, ist an vielen Orten eine scharfe und klare Ausscheidung und ein bestimmtes und sicheres Urtheil des Schriftstellers. Es kann auch kaum bestritten werden, daß Niemeyer kein Mann von originellen Ideen gewesen sei, und daß die Breite des Vortrags und die oft so ausgedehnte Erörterung von Fragen, welche so leicht und kurz entschieden werden könnten, den Leser ermüden, ehe er den vielfach umhüllten Kern gefunden. Besonders umständlich ist die Frage erörtert: Soll man den Menschen für die wirkliche oder ideale Welt erziehen? Die Antwort lautet: Der Mensch muß nicht sowol für den gegen-

Digitized by Google

wärtigen, als für einen künftigen, beſſern Zuſtand der Welt, alſo gewiſſermaßen für die ideale Welt erzogen werden.

Es muß beim Durchblick dieſer Aufgabe ſogleich auffallen, daß eine ſtrenge Definition des Begriffes Erziehung die ganze Erörterung auf einige Sätze würde zurückgeführt haben. Faßt man das Werk in der Beziehung auf Volksſchullehrer ins Auge, ſo kann es, ungeachtet ſeines vielen Guten und Zweckmäßigen, nicht wohl als ein Handbuch anempfohlen werden, und zwar eben wegen ſeines nach vielen Richtungen auslaufenden Inhaltes und des oftmaligen Schwankens in den Reſultaten. Der zweite Band enthält die Unterrichtslehre auf 784 Seiten. Es bezieht ſich dieſe Unterrichtslehre keineswegs auf die bloßen Volksſchulen, ſondern auch auf die höhern Unterrichtsanſtalten. Was hier von den Lehrfächern der Volksſchule geſagt iſt, iſt meiſtens nur Allgemeines, und da, wo etwas Spezielles in Rückſicht kommt, hinter der nunmehrigen Didaktik, namentlich der Methodik zurück. Als Schulbücher fordert er in die Hände der Kinder einen Katechismus, die Bibel und das Geſangbuch. Für Volksſchullehrer möchte ſich dieſer zweite Theil noch weniger zum Bildungsbuch eignen, als der erſte.

Der dritte Theil handelt von der häuslichen Erziehung, dem häuslichen Unterricht und von den Erziehungsanſtalten. Ueber das Familienleben drückt ſich der Schriftſteller eben ſo ſchön als gefühlvoll aus. Aber leider ſind unſere bürgerlichen und ökonomiſchen Verhältniſſe und die Bedingungen unſers geſelligen Lebens ſelten der Art, daß ſich ſolche Ideen und Wünſche jemals unter der gemeinen Volksklaſſe verwirklichen könnten. Den Schluß bildet ein Ueberblick der allgemeinen Geſchichte der Erziehung und des Unterrichts.

Niemeyer wurde geboren 1754 zu Halle, und ſtudirte Theologie, wurde Profeſſor am Pädagogium, 1804 Ober-Konſiſtorialrath. Im Jahr 1807 wurde er als Geiſel nach Frankreich abgeführt, und erhielt nach ſeiner Rückkehr die Würde eines Kanzlers an der Univerſität Halle. Als Napoleon, aufgebracht über die vaterländiſche Geſinnung, die ſich an dieſer Univerſität kund gab, die Anſtalt 1813 aufhob, verlor auch Niemeyer ſeine Stelle, erhielt ſie aber ein Jahr nachher wieder, als im deutſchen Freiheitskampfe die fremden Dränger vertrieben worden waren. Im Jahr 1827 feierte er ſein 50jähriges Magiſterjubileum, und ſtarb am 7. Juli 1828. Allgemein wurde ihm der Ruhm eines patriotiſchen, menſchenfreundlichen, edeln Mannes zu Theil. In

Digitized by Google

seinen theologischen Bestrebungen ging er hauptsächlich darauf aus, wahre Aufklärung und reine religiöse Gesinnung zu verbreiten.

Zu den beachtenswerthen pädagogischen Schriftstellern gehört auch Johann Michael Sailer, gestorben als Bischof zu Regensburg. Sein Werk führt den Titel: Ueber Erziehung für Erzieher (zweite Aufl. 1809, München, bei Leutner). Dasselbe zerfällt in zwei Theile. Der erste Theil zeigt die Entwickelung der Menschheit, der zweite Theil stellt die Idee des Erziehers dar. Das Buch enthält in einfachem Gewande tiefe philosophische Gedanken, und die Darstellungen sind klar und anregend. In literarischer und methodischer Hinsicht ist Manches veraltet; doch sind es eben weniger spezielle Vorschriften, als vielmehr allgemeine Grundsätze, worüber der Verfasser sich ausspricht. Ueberall tritt der Geist veredelter Gesinnung und des reinsten Strebens dem Leser freundlich entgegen.

In derselben Richtung schrieb auch Joh. Baptist Hergenröther, s. Z. Seminardirektor in Würzburg: Erziehungslehre im Geiste des Christenthums (1830, Sulzbach bei Seidel). Besonders belehrend sind die Kapitel über: Bildung des Körpers, des Geistes, des Herzens. Wo der Verfasser auf einzelne Kapitel der Methodik eingeht, leistet er sehr Tüchtiges; doch findet man nichts Vollständiges in dieser Hinsicht. Wie bei Sailer fühlt sich der Lehrer von Herzensgüte und Wohlwollen angezogen, und so muß die Schrift auf Jünglinge eine günstige Wirkung äußern.

Beneke, Dr. Friedrich Eduard, Professor an der Universität in Berlin, ist der Verfasser des neuesten größern pädagogischen Werkes nach wissenschaftlicher Anlage und Ausführung (1836). Der erste Band enthält die Erziehungslehre, der zweite die Unterrichtslehre.

Zur Auffassung der Grundsätze und zum Verständnisse dieses Werkes gehört wissenschaftliche Bildung und eine gereifte Denkkraft; indessen dürfte auch unter den Volksschullehrern mancher zu diesem Studium tüchtig sein. Spezielle Anleitung zur Behandlung der Lehrfächer darf man hier nicht suchen; es sind hier wissenschaftliche Prinzipien erörtert, und vom Standpunkte der Philosophie die Richtungen, Hülfsmittel und Leistungen bezeichnet und beurtheilt. — Wir geben das eigene Urtheil des Verfassers über den Inhalt des ersten Bandes.

Digitized by Google

Seine Philosophie stützt sich durch und durch auf die innere Erfahrung, auf die Erfahrung des Geistigen. Ueberall und mit dem größten Nachdruck spricht er den Satz aus, daß der Mensch nur dieses wahrhaft oder seinem innern Wesen nach zu erkennen im Stande sei, von allem Materiellen nur eine vermittelte, unbestimmte, durch das von den Sinnen Hinzugegebene versetzte Erkenntniß habe; und daß also metaphysisch streng genommen, die Materie als solche nur in unserem Vorstellen existire, außer diesem und an sich nur in gewissen Systemen von Kräften, die wir in Analogie mit den Kräften unserer Seele zu denken haben. Wo er daher das Psychische mit dem Materiellen in Verhältniß zu stellen hat, z. B. in der Lehre von den Seelenkrankheiten, konstruirt er auch dieses nach psychischen Gesetzen, indem er durch diese Konstruktionsweise ein tieferes, volleres, begreifendes Verständniß dafür gewinnen zu können glaubt. Ebenso will er auch die Spuren, welche er bei seinen psychologischen Konstruktionen zum Grunde legt, lediglich rein geistig verstanden wissen. Sie bedeuten ihm nur Dasjenige, was zwischen der ersten Produktion einer psychischen Thätigkeit und ihrer Reproduktion zwischen inne liegt; er erkennt dafür kein „Wo", überhaupt keine materielle Grundlage irgend einer Art, aus den einfachen Gründen, weil ihm die Erfahrung Nichts von einer solchen zeigt, und weil durch die Unterlegung derselben unter die Erfahrung nicht das Mindeste erklärt wird. Allerdings mag es für manche Leser schwer fallen, ein solches rein psychisches Inneres zu denken; ohne dieses Denken aber möchte überhaupt kein Schritt zu thun sein für eine tiefer erklärende Psychologie. Er bekennt sich zum Empirismus, indem er für alle philosophischen Wissenschaften, ihrem tiefsten Grunde nach, keinen anderen Erkenntnißquell gelten lassen kann, als die innere Erfahrung: keine Konstruktion oder Deduktion a priori aller Erfahrung, inwiefern diese irgendwie aus bloßen Begriffen die Existenz des in diesen Begriffen Gedachten, oder aus dem Allgemeinen, als solchem, das Besondere ableiten zu können glauben. Allerdings erkennt auch er die Philosophie als eine Konstruktion a priori der Erfahrung an, aber nur in der Art, wie der Astronom die Bewegung der Gestirne im Voraus konstruirt, oder der Erfinder das früher noch nie in dieser Art Zusammengesetzte: so daß die vor der Erfahrung vorhergehende Erkenntniß dennoch zuletzt immer wieder aus der Erfahrung stammt.

Digitized by Google

Aus dem zweiten Theile geben wir die Ansichten des Verfassers über den Religionsunterricht:

„Auf die ausnehmenden Schwierigkeiten dieses Unterrichtes haben wir schon an mehreren Stellen im Früheren hingedeutet. Die elementarischen Bildungsformen des Moralischen und Religiösen nämlich sind nur sehr unvollkommen, ja zuweilen gar nicht in der Gewalt des Unterrichtes. Als solche haben wir die lebendigen Empfindungen anzusehen, wie sie durch die Verhältnisse des Lebens und (in den zurückbleibenden Spuren, welche Gesinnungen bilden) fixirt werden; der Unterricht kann nur die Vorstellungen mittheilen, welche Reflexe, und zum Theil die sehr abgeleiteten Reflexe von jenen sind. Wo er das erforderliche Elementarische vorfindet, kann er dasselbe ordnen, kommentiren, in die angemessenen Verbindungen bringen, zu klaren Begriffen und allgemeinen Sätzen ausbilden; aber wo er es nicht vorfindet, gleiten seine Begriffe und Sätze nur schattenähnlich über die unvorbereitete Seele hinweg, und bleiben todtes Buchstabenwerk. Er kann also viel thun für die sittliche und religiöse Aufklärung; auch negativ für die Ausrottung unmoralischer, irreligiöser und abergläubischer Vorstellungen. Dieß ist allerdings etwas Hochwichtiges, aber es gibt nicht positive Sittlichkeit und Religion, nicht eine sittliche Gesinnung und ein religiöses Gemüth. Was soll aber der Unterricht thun? — Er kann überhaupt nur wenig thun, wie die unmittelbare Erfahrung zeigt. Auf jeden Fall wird er sich (wie schon bemerkt) der ursprünglichen (elementarischen) Form, der Form der Empfindung, so nah als möglich halten müssen. Auf eine übersichtliche Darstellung der moralischen und sonstigen Lebensverhältnisse kann er sich nicht stützen, denn dafür haben die Kinder noch zu wenige elementarische Vorbildungen. Sie können dieselben wol allenfalls vorstellen (den äußern Umständen nach) aber noch nicht anschaulich und tief empfinden. Die allein zweckmäßige Form also ist die der speziellen historischen und lyrischen Darstellung. Die Geschichte frommer Menschen und die unmittelbaren Ausflüsse ihres Gemüthes müssen den Kindern vorgelegt, und so viel als möglich innerlich gemacht werden: Bilder des Religiösen als regelnde Normen für die Zukunft.

„Aber in welcher Art sollen wir dieß bewerkstelligen? — Was zuerst die Kirchengeschichte betrifft, welche man in der neuesten Zeit in manchen öffentlichen Schulen eingeführt oder vielmehr zurückgeführt hat,

Digitized by Google

so ist dieselbe leider in größerer Ausdehnung Geschichte der Philosophie, Geschichte von Hof- und anderen Intriguen u. s. w., als Geschichte religiöser Gesinnungen. Bei weitem schätzbarer in pädagogischer Beziehung bleibt daher immer die biblische Geschichte. Aber auch diese möchte für das vorliegende Bedürfniß, namentlich des Schulunterrichtes, zu wenig darbieten. Unter den mancherlei Irrthümern, welche aus einer unverständigen Verehrung unserer so überaus verehrungswürdigen heiligen Bücher hervorgegangen sind, und die der rechten Verehrung derselben leider so vielen Nachtheil zugefügt haben, ist vielleicht kaum ein anderer so schädlich geworden, als der, eine Reihe von Schriften in didaktischer und pädagogischer Hinsicht für allgemein zu halten, die doch unter den mannigfachsten Veranlassungen und Einflüssen, welche zu jenem Zwecke größtentheils kaum in der entferntesten Beziehung stehn, ursprünglich entstanden und später zu einem Ganzen zusammengekommen sind. Das Gegentheil zeigt sich namentlich in Hinsicht des jetzt unserer Betrachtung Vorliegenden: der geschichtlichen Darstellungen und Bilder religiöser Gesinnungen. Von Christi Leben, in welchem diese in unerreichter und unerreichbarer Hoheit und Reinheit vorliegen, ist uns leider viel zu wenig aufbehalten, um unserm Mangel abzuhelfen. Die Schriften der Apostel waren Gelegenheitsschriften, und geben, als solche, auch dergleichen Darstellungen (wenn sie auch deren sehr schätzbare enthalten) doch nur gelegentlich, wie es die Verhältnisse mit sich brachten. Da aber diese weit mehr Veranlassung darboten zu dogmatischer Polemik gegen gewisse jüdische Vorurtheile, so sind sie überwiegend dogmatisch polemischen Inhalts. Im alten Testamente finden wir allerdings mehr Geschichte religiöser Gesinnungen, und dabei herrliche lyrische und lyrisch-didaktische Stellen, vorzüglich in den Psalmen, in einigen Propheten, in manchen apokryphischen Schriften. Aber diese Darstellungen sind, wie sie vorliegen, zu wenig konzentrirt für den Schulunterricht, der eine zusammenhängende Grundlage fordert; sie stellen überdieß zum Theil das Religiöse nicht rein genug dar; und die Verhältnisse, auf welche sie sich beziehen, fallen zu wenig zusammen mit den Verhältnissen, welche das Kind entweder schon jetzt überblicken oder selbst künftig erfahren kann. Indem wir die Geschichte eines Volkes vor uns haben, welches äußerlich beständig mit Feinden zu kämpfen hatte, und innerlich von Bürgerkriegen zerrüttet war: so ist es natürlich, daß sich auch die religiösen

Digitized by Google

Gesinnungen und Gemüthsbewegungen überwiegend in Bezug auf diese Verhältnisse aussprechen, welche doch den meisten Menschen ihr ganzes Leben hindurch fremd bleiben werden. Ueberhaupt ist der Mangel mannigfaltiger Individualisirung in Hinsicht der Temperamente und Charaktere, wie in Hinsicht der Verhältnisse (unstreitig kein Mangel an und für sich, aber doch für diesen besonderen Gebrauch) eines der hauptsächlichsten von den Momenten, welche es nicht rathsam machen möchten, sich für den religiösen und moralischen Unterricht ausschließend der biblischen Schriften zu bedienen. Wir würden vielmehr hiemit in irgend einer Art die Geschichte anderer religiöser Menschen und andere lyrische Ausflüsse eines religiösen Gemüthes zu verbinden haben."

Im gleichen Geiste, wie Beneke, schrieb Joh. Friedrich Herbart, Professor der Philosophie, seine „allgemeine Pädagogik", in welcher insbesondere über Charakterbildung vortreffliche Ansichten entwickelt werden. Früher schrieb er über: Pestalozzi's Idee eines ABC der Anschauung, und in neuester Zeit wiederum eine kleine Schrift über das Erziehungswesen. Diese Schriften, sämmtlich das Erziehungs- und Unterrichtswesen vom Standpunkte der Philosophie betrachtend und wesentlich auf psychologische Prinzipien sich gründend, mögen solchen Lehrern zu empfehlen sein, die im abstrakten Denken bereits die nöthige Schärfe und Stärke erlangt haben. Im Allgemeinen stehen sie über der gewöhnlichen Bildungsstufe der Eltern und Schullehrer.

Leichter aufzufassen sind die dießfälligen Mittheilungen des Philosophen Joh. Gottlieb Fichte. Besonders in seinen Reden an die deutsche Nation (Leipzig, bei Herbig, 1824) finden sich gediegene Gedanken, deren Verwirklichung keinesweg ins Reich der Unmöglichkeiten gehört. Ebenso treffliche Ansichten sind in seinen „Vorlesungen über die Bestimmung des Menschen" entwickelt. Der gebildetere Lehrer findet in diesen Reden und Vorlesungen trefflichen Stoff zu tieferm Nachdenken über die Bedeutung der Erziehungswissenschaft.

In Hinsicht auf das Geschichtliche endlich können wir dem wißbegierigen und nach höherer Bildung strebenden Lehrer mit größter Zuversicht ein Werk empfehlen, das erst im vorigen Jahre beendigt wurde,

Digitized by Google

nämlich: Geſchichte der Erziehung und des Unterrichts in welthiſtoriſcher Entwickelung, von Dr. Friedrich Kramer, Subrektor am Gymnaſium zu Stralſund (Elberfeld, Becker, 1832 und 1838).

Dieſes Werk beſteht aus zwei ſtarken Bänden und ſchildert uns die Erziehung und den Unterricht bei den alten Völkern. Sprache und Gang ſind ſtets wiſſenſchaftlich gehalten, und Kenntniß des Griechiſchen und Lateiniſchen ſind allerdings wünſchbar für den Leſer. Indeſſen muß die Darſtellung dennoch jedem Gebildeten verſtändlich und angenehm ſein. Dem Volksſchullehrer, der ſo häufig mit didaktiſchen Kunſtregeln und mit methodiſchen Hülfsmitteln geplagt und überladen wird, mag es ein hoher Genuß ſein, die Weiſen des Alterthums in ihren Anſichten und Beſtrebungen kennen zu lernen. Wie oft wird er bei angeblich neuen Gedanken und Vorſchriften unſrer Zeit finden, daß die Alten noch tiefer und vollkommner das nunmehr als neu Geprieſene gekannt und geübt haben. Ueberhaupt iſt dieſes geſchichtliche Werk ganz vorzüglich geeignet, den Dünkel der neuen Zeit zu lichten, namentlich die Schullehrer von beſchränkten Anſichten zu befreien, und ihnen über die engen Schranken der deutſch pädagogiſchen Vorſchriften und Bücherwolken hinaus eine ſchönere Ausſicht in das Gebiet der geiſtigen Welt zu eröffnen.

Dritte Abtheilung.

Erziehungs- und Unterrichtslehre.

Erſter Abſchnitt.

Allgemeine Erklärungen und Beſtimmungen.

§. 1. Erziehung.

Da das Menſchenkind von ſeiner Geburt an einige Jahre hindurch ſo ſchwach und hülflos iſt, daß es ſich allein das Leben nicht friſten könnte, ſo müſſen die Erwachſenen, zunächſt die Eltern, und allererſt die Mutter, für des Kindes Erhaltung und Pflege ſorgen. Die fürſorgliche Thätigkeit, daß ein Kind geſund und kräftig aufwachſe, bezeichnet man mit dem Ausdruck auferziehen. Tritt neben der Sorge um leibliche Kräftigung noch die beſondere Rückſicht auf Entwickelung, Uebung und Ausbildung der geiſtigen Anlagen ein, ſo bezeichnet man dieſe Einwirkung mit dem Worte erziehen. Unter Erziehung verſtehen wir die abſichtliche Einwirkung zur Ausbildung der leiblichen Kräfte und geiſtigen Anlagen eines Kindes.

Anmerkung. So hat der herrſchende Sprachgebrauch die Bezeichnung feſtgeſtellt. Nach der Wortbildung bezeichnet aufziehen die Einwirkung in leiblicher, erziehen in geiſtiger, auferziehen in beidſeitiger Richtung.

§. 2. Erziehungswiſſenſchaft.

Je mehr ſich einzelne Völker ausbildeten, deſto mehr erkannten ſie den Werth einer guten Erziehung, und es trat das Beſtreben ein, die Erfahrungen und Lehren aus dem Gebiete der Erziehung zu ſammeln und zu ordnen; ſo entſtand die Erziehungswiſſenſchaft, die ſich mit der Erkenntniß des Gegenſtandes, der Zwecke

Digitized by Google

und Mittel des Erziehungswesens beschäftigt, Pädagogie. Einen Theil der Erziehungswissenschaft bildet die Erziehungslehre, Pädagogik; und diese erscheint als die Anweisung, um die Bedeutung, die Zwecke und Mittel der Erziehung kennen und anwenden zu lernen.

§. 3. Unterricht.

Die Erziehung wird zwar, wie die Sprache, schon durch das natürliche Verhältniß des Menschen im geselligen Verkehr auf die Stufe der allgemeinen Menschlichkeit gefördert; für eine erhöhte Bildungsstufe sind jedoch besondere Uebungen zur Anregung, Entwickelung und Ausbildung der Anlagen nöthig. Diese Uebungen werden absichtlich veranstaltet und eingeleitet, sowol durch Belehrung als durch vorzeigende Thätigkeit, und es ist damit zugleich die absichtliche Mittheilung von Kenntnissen und Fertigkeiten verbunden. Diesen ganzen Vorgang bezeichnet man mit dem Wort unterrichten. Somit verstehen wir unter Unterricht: die absichtliche Mittheilung von Kenntnissen und Fertigkeiten — und der Unterricht wird ein erziehender genannt, wenn durch denselben die geistigen Anlagen des Menschen gebildet werden. Die Anleitung zur Ertheilung des Unterrichtes nennt man Unterrichtslehre (Didaktik), und einen Theil der Unterrichtslehre bildet die Methodik, welche lehrt, wie der Gang des Unterrichtes angeordnet und dem Schüler der Uebungsstoff vorgeführt werden soll. Den Lehrgang selbst heißt man Methode.

Anmerkung. Der Ausdruck Pädagogik kommt aus dem Griechischen, zunächst von Pais — Knabe, Kind — und agein, führen. Pädagogen nannte man bei den Griechen und Römern die männlichen Sklaven, welche zu Führern und Aufsehern der Knaben bestellt waren. Didaktik kommt ebenfalls aus dem Griechischen, von didaskein, lehren, unterrichten. Ebenso Methode von Methodos, Gang, Weg.

§. 4. Zweck der Erziehung.

Den Zweck der Erziehung erkennt die Erziehungswissenschaft aus der Bestimmung des Menschen, und diese besteht darin, daß der Mensch empor komme zu einer edlern Gesinnung und Thätigkeit. Durch die leibliche und geistige*) Ausbildung des Einzelnen gewinnt die Ge-

*) Daß wir unter dem Geistigen das Sittliche und Religiöse mit einschließen, sollte kaum zu bemerken nothwendig sein.

Digitized by Google

sammtheit, und somit ist der Zweck aller Erziehung die Erhebung der Menschheit.

§. 5. Erstes Gebiet der Erziehungswissenschaft.

Bei der Erforschung der Mittel der Erziehung stellt die Erziehungswissenschaft als erste Forderung: die genaue Kenntniß des zu erziehenden Wesens, nämlich des Menschen. Demnach erscheint die Anthropologie als die wichtigste Hülfswissenschaft für die Pädagogie. Die dem Menschenwesen eigenthümlichen Kräfte und Anlagen müssen beobachtet, in ihrer naturgemäßen Entwickelung erkannt und wissenschaftlich bezeichnet und dargestellt werden. Das erste Gebiet, in welchem die Erziehungswissenschaft nach Erkenntnissen forscht, ist die Natur des Menschenwesens.

§. 6. Zweites Gebiet.

Obschon die Forschungen über die Natur des Menschenwesens vorzugsweise Selbstbeobachtungen im Leben sein sollen, so sind sie doch nicht auf die Gegenwart beschränkt, sondern sie umfassen auch das, was über die Natur des Menschen und namentlich über die Geschichte des Erziehungswesens in wissenschaftlichen Werken niedergelegt ist. Demnach ist das zweite Gebiet der Erziehungswissenschaft die Geschichte der Menschenbildung.

§. 7. Drittes Gebiet.

Der Mensch erfüllt nur dann seine Bestimmung, wenn er zur Wohlfahrt der Menschheit zweckmäßig einwirkt. Die Erziehungswissenschaft muß erforschen und erkennen, wie das Einzelwesen zum Wohl des Ganzen erzogen werden soll. In dieser Rücksicht ist das gesellige Leben das dritte Gebiet der Erziehungswissenschaft.

§. 8. Hauptgrundsätze.

Aus den bezeichneten Gebieten erforscht die Erziehungswissenschaft die Grundsätze, nach welchen die Erziehungslehre alsdann Anleitung zur Erziehung gibt. Als Hauptgrundsätze stellt sie fest:

1) Die Erziehung muß dem Entwicklungsgange des Menschen entsprechen;
2) sie muß dasjenige anerkennen und benutzen, was sich durch die Geschichte und die Erfahrung als zweckmäßig und heilsam erwiesen hat;

Digitized by Google

3) sie muß das Bedürfniß der Gegenwart, wie es in den Verhältnissen des geselligen Lebens sich offenbart, in der Richtung nach Vervollkommnung stets im Auge behalten.

§. 9. Naturerziehung.

Nach der vollen Bedeutung des Wortes dauert die Erziehung in Hinsicht auf den Menschen durchs ganze Leben, in Hinsicht auf die Menschheit durch alle Zeiten fort. Man beschränkt jedoch den Begriff meistens auf die Zeit der Auferziehung, d. h. auf die Periode der Unmündigkeit. In dieser Beschränkung sind für die Glieder derjenigen Familien, die in den einfachsten Verhältnissen leben, und denen die Bedingungen künstlicher Kultur unbekannt sind, z. B. unter den Hirtenvölkern, keine besondern Veranstaltungen zur Erziehung nothwendig. Auf diese Stufe erzieht das gesellige Leben, das eine eigenthümliche Seite der Menschennatur ausmacht. Die Aufgabe, das Kind in seiner ersten Schwäche zu nähren und zu pflegen, löst das natürliche Gefühl der Eltern. Die Aufgabe, daß das Kind allmälig die Fertigkeiten und Sitten sich aneigne, welche die Erwachsenen üben und besitzen, löst die dem Menschenwesen inwohnende Anlage zur Thätigkeit und zwar hauptsächlich der Nachahmungstrieb. — Somit erzieht für die einfachsten Lebensverhältnisse die Natur, und wir nennen das Ergebniß Naturerziehung.

§. 10. Kulturerziehung.

Bei den Familien kultivirter Völker ist es in der Regel nothwendig, daß der Aufwachsende sich Kenntnisse und Fertigkeiten aneigne, die seine Eltern entweder gar nicht besitzen, oder ihm wenigstens nicht mittheilen können. Dieß kommt aus den Fortschritten oder den veränderten Richtungen der Kultur, oder aus den Beschäftigungen in den künftigen Lebensverhältnissen. Unter diesem Zustande dauert die Naturerziehung nur durch die fünf ersten Lebensjahre, und auch schon in dieser Zeit wird vielfach durch künstliche Mittel eingewirkt. Alsdann folgt die absichtliche Benutzung absichtlicher Veranstaltungen, welche den Zweck haben, durch Mittheilung von Kenntnissen und Fertigkeiten die Anlagen und Kräfte zu bilden. Man nennt diese besondern Anstalten Schulen, wenn sie bloß durch Unterricht den Bildungszweck zu erreichen streben;

Digitized by Google

man nennt sie Erziehungsanstalten, wenn sie zugleich diejenigen Einwirkungen ausüben, die naturgemäß von der elterlichen Familie ausgehen. Meistens theilen Familie, Schule und Kirche die Erziehung in der Art, daß jene die Pflege und Gewöhnung, diese den Unterricht übernehmen. Die erziehende Einwirkung durch besondere Kulturmittel nennen wir Kulturerziehung.

§. 11. Zwei besondere Kräfte bei der Naturerziehung.

Nimmt man in Hinsicht der Naturerziehung das Wort in seiner vollen Bedeutung, so wirken besonders zwei Kräfte zur Emporbringung des Menschen und der Menschheit, und zwar die schöpferische Vervollkommnungsfähigkeit und das Schicksal. Durch die erste Kraft wird auch bei der Naturerziehung der Erziehungszweck gefördert, indem sie geniale Menschen über die Stufe der Eltern emporhebt, und so ein allgemeines Fortschreiten eingeleitet wird. Durch das Schicksal werden oft selbst Solche auf eine edlere Bahn geführt, die weder Beispiel noch Lehre aus dem Gemeinen und Schlechten erheben konnte.

§. 12. Anderweitige Unterscheidungen der Erziehung.

Nach den örtlichen Beziehungen unterscheidet man auch eine häusliche Erziehung, d. h. Erziehung im Hause der Eltern oder Pfleger im Gegensatze zur Erziehung in besondern Anstalten. Häuslich erzogen nennt man aber insbesondere Solche, die an ein einfaches, mäßiges und ordentliches Familienleben gewöhnt worden sind. Werden die Kenntnisse und Fertigkeiten des Einzelnen nicht in Bildungsanstalten, sondern durch individuellen Unterricht im Familienleben beigebracht, so nennt man dieß Privatunterricht, im Gegensatz zur gemeinsamen Erziehung in Bildungsanstalten. Oeffentliche Erziehung nennt man diejenige, welche in Anstalten erlangt wird, die vom Staate selbst unterhalten oder doch geleitet und beaufsichtigt werden.

§. 13. Die beste Erziehung.

Auf die Frage, welche Art der Erziehung die beste sei, läßt sich nur im Allgemeinen antworten: Diejenige Erziehung ist die beste, welche dem Zweck am vollkommensten entspricht. Die Frage führt jedoch nothwendig auf die Andeutung der besondern Vorzüge oder Nachtheile jeder Art der Erziehung. Die Naturerziehung ist den innigen

Digitized by Google

und zärtlichen Verhältnissen zwischen Eltern und Kindern günstig, sie führt in guter Richtung zu einem zufriedenen und harmlosen Leben, sie erhält einfache Sitten und ehrwürdige Gebräuche; aber oft bleiben mehrere Generationen auf derselben Stufe. In ungünstiger Richtung pflanzen sich schlechte Gewohnheiten und niedriges Betragen in zunehmendem Maße weiter fort, und führen Familien und Genossenschaften ins Verderben. Ist es überdieß der Fall, daß nur einzelne Familien die Vortheile besonderer Kulturmittel benutzen, oder daß umwohnende Völkerschaftrn eine höhere Kultur erreicht haben, so führt das Beharren bei der Naturerziehung ein Volk zur Knechtschaft und zur Armut.

Die Kulturerziehung sucht und findet immer neue Mittel, eine Generation über die andere im Wissen, Wollen und Können zu erheben. Es werden vorzugsweise die geistigen Kräfte zur größern Thätigkeit und Stärke ausgebildet. Bei günstiger Richtung wird auch das Gemüth belebt und geläutert, und die Gesellschaft mit raschen Fortschritten einer edlern und höhern Gesittung entgegen geführt. In ungünstiger Richtung zerreißt die Kulturbildung schon in frühester Zeit die natürlichsten Bande, und die Lebensverhältnisse werden verkünstelt. Das Streben nach Rang und Besitzthum tritt in übermäßigem Grade hervor, und führt zu Mißtrauen, Unzufriedenheit, Genußsucht und Laster.

In Rücksicht auf die in §. 12 noch weiter bezeichneten Erziehungsarten hat die Privat-Erziehung besondere Vortheile darin, daß bei derselben die Individualität am vollständigsten berücksichtigt werden kann. Die Privat-Erziehung kann bald strengere, bald gelindere Maßregeln als Mittel anwenden, sie kann bald aufregend, bald mäßigend einwirken; sie kann nach Bedürfniß vorzugsweise eine Anlage fördern, eine andere mehr zügeln. Dieß ist die Lichtseite der Privat-Erziehung. Die Schattenseite zeigt sich darin, daß die Bildung zum geselligen Leben zu wenig berücksichtigt, und somit ein wesentlicher Theil des Bildungszweckes nicht erreicht wird. Die Privat-Erziehung hat überdieß häufig Einseitigkeit, Selbstüberschätzung, Unverträglichkeit und Selbstsucht zur Folge.

Die gemeinsame öffentliche Erziehung könnte hauptsächlich im Interesse des Staates geschehen, indem dadurch das häusliche Leben in den Hintergrund gestellt und die Zöglinge als Kinder und Pfleglinge des Staates vorzugsweise diesem erzogen würden. Der

Staatserziehung in dieser Ausdehnung müßte aber überhaupt eine nähere und innigere Gemeinschaft zur Seite gehen, die in ihrer weitesten Ausdehnung bis zur Gütergemeinschaft führte. Eine allgemeine Anstalt solcher Art scheint für unsere Verhältnisse ungünstig; darum beschränkt sich die gemeinsame öffentliche Erziehung auf einzelne Institute für Solche, die der Familienhülfe entbehren.

Unsere öffentliche Erziehung besteht fast ausschließlich in den Veranstaltungen zum gemeinsamen Unterrichte, und der Staat übernimmt hiebei einen größern oder kleinern Theil der Kosten, bestimmt durch Gesetze den Gang und die Mittel, und führt die Aufsicht. Je mehr indessen die Lebensverhältnisse in einem vielgliedrigen Staatsleben sich verzweigen, je vielfacher die künstlichen Lebensbedürfnisse werden, desto weniger ist in der allgemeinen Volksmasse die elterliche Familie im Stande, an der Erziehung Antheil zu nehmen, und desto früher werden der Staat und die Gemeinden durch gemeinsame öffentliche Anstalten die Erziehung fördern müssen. — Aus diesem Zustand geht für viele Länder und Gemeinden die Nothwendigkeit von sogenannten Bewahranstalten, Kleinkinderschulen, hervor.

Die beste Gestaltung ist wol da, wo das elterliche Haus und die Schule in gutem Einverständnisse die erste Erziehung ausführen, so daß das Haus die leibliche Pflege und die Bildung zu zärtern Gefühlen für innigere Verhältnisse im Familienkreise übernimmt; die Schule aber besondere Kenntnisse und Fertigkeiten durch einen bildenden Unterricht fördert, und die Pflichten und Tugenden des geselligen Lebens durch Lehre und Beispiel zur Erkenntniß und zur Ausführung bringt.

§. 14. Erzieher.

Das Gelingen der Erziehung hängt meistens von dem Erzieher ab. Geht man hier in weitester Bedeutung über den Personenbegriff hinaus, so erscheint als erster Erzieher die Natur, nämlich das in der Menschennatur begründete gesellige Leben. In solcher Hinsicht wird auch das Schicksal als Erzieher bezeichnet. Im engern Sinne ist unter Erzieher derjenige Mensch verstanden, der die Erziehung pflichtgemäß zu vollziehen hat, und hier treten hervor: Mutter, Vater, Lehrer. Im engsten Sinne bezieht man den Begriff auch noch auf Denjenigen,

Digitized by Google

der weder Unterricht noch Pflege, sondern bloß äußere Aufsicht, Gesittung und Gewöhnung übernommen hat. Im weitesten Sinne übernimmt der Erzieher sowol leibliche Pflege, als das ganze Bildungsgeschäft. — Im Gebiete der Kulturerziehung muß der Erzieher über der Stufe stehen, auf die er seinen Zögling bringen will. Der Name eines Pädagogen nach der jetzigen Bedeutung des Wortes kommt nur dem mit Recht zu, der die Erziehungswissenschaft sich eigen gemacht hat, und nach den Grundsätzen derselben die Erziehung auszuführen weiß. Wer bloß wissenschaftliche Erkenntniß im Gebiete der Pädagogik besitzt, ohne Geschick und Erfahrung in wirklicher Erziehungsthätigkeit, den nennt man wol auch einen Pädagogiker.

§. 15. Anforderungen an den Volksschullehrer als Erzieher.

Unter den Erziehern nehmen die Volksschullehrer eine der wichtigsten Stellen ein; denn durch sie soll die Masse des Volks erziehenden Unterricht erhalten. Ein Volksschullehrer, der auf den Namen eines Erziehers Anspruch machen will, muß folgende Bedingungen erfüllen:

1) Er muß in Hinsicht auf Kenntnisse und Schulfertigkeiten auf einer höhern Bildungsstufe stehen, als diejenige ist, welche die Zeit für die Masse des Volks fordert.
2) Er muß die Erziehungswissenschaft in ihrer engern Begränzung für die allgemeine Menschenbildung kennen, und die Mittel zur Erziehung nach den Vorschriften einer guten Erziehungs- und Unterrichtslehre anzuwenden im Stande sein.
3) Er muß in Hinsicht auf Gesinnungen und Handlungen so hoch stehen, daß sein Leben als ein gutes Beispiel zur sittlichen Erhebung der Andern mitwirkt.

§. 16. Bestimmung der Erziehungslehre.

Eine Erziehungslehre nach wissenschaftlichen Grundsätzen kann nur auf solche Völkerschaften bezogen werden, bei welchen die Kultur-Erziehung zur Wirksamkeit gekommen ist, und da in unsern Zeiten die Erziehung theils durch die Eltern, theils durch die Lehrer geschieht,

Digitized by Google

so muß die Erziehungslehre eine Anleitung für Eltern und Lehrer sein, nach welcher die Erziehung ausgeführt werden soll. Wir bedürfen also eine Lehre für die häusliche Erziehung und für die Schulbildung.

Zweiter Abschnitt.

Die häusliche Erziehung.

§. 17. Dauer der häuslichen Erziehung.

Die häusliche Erziehung beginnt mit den ersten Lebenstagen des Zöglings, und dauert in der Regel, wenn auch in abweichender Form, bis zur Mündigkeit. Sie geht der Schulerziehung voran, dann zur Seite und über dieselbe hinaus.

§. 18. Die nöthigsten speziellen Vorschriften für die erste Zeit der Erziehung.

Die ersten Vorschriften der Erziehungslehre bestimmen die Behandlung des Kindes in Hinsicht auf Nahrung, Wohnung, Kleidung, Beförderung des Wachsthums und leibliches Wohlsein überhaupt.

A. Die beste Nahrung des Kindes ist die Muttermilch. Milch von Ammen und von Thieren (diese mit Wasser verdünnt) muß oft die Muttermilch ersetzen, nicht nur dann, wenn sie der Säugenden mangelt, sondern auch bei schwachen, kranken Müttern. Als zweites Nahrungsmittel ist eine Suppe aus hartem Weißbrod, halb mit Wasser, und halb mit Milch weich gekocht, sehr zuträglich. Diese einfache Kost kann fortdauern, bis das Kind so weit herangewachsen ist, um als selbstthätiger Tischgenosse seinen Platz einzunehmen. Alle erhitzenden, scharfen, schweren Nahrungsmittel sind dem Kinde schädlich. Das heranwachsende Kind stille den Durst mit reinem, frischem Wasser.

B. Das Wohnzimmer sei nicht zu warm und nicht zu kalt, vor Allem aber mit frischer Luft versehen. Das beste Bett besteht aus einer mit Roßhaaren ausgestopften Unterlage, aus einem Kopfkissen gleicher Art, und einer leichtern Decke. Federbetten sind nicht zu empfehlen, und für den Armen würden Heu- und Moosmatratzen immer noch weit

Digitized by Google

vorzüglicher sein, als alte Federbetten, in denen vielleicht Keime der übelsten Krankheiten vom frühern Gebrauche her stecken.

C. In den ersten Lebensmonaten soll das Kind in leichte Windeln gewickelt werden, besondere Umbindungen und Einschnürungen sind der Entwickelung nachtheilig. Die Kleidung in den Kinderjahren sei für beide Geschlechter der weite Kinderrock.

D. Das Wichtigste in allen Hinsichten ist Reinlichkeit. Das Kind muß öfters gebadet und gewaschen werden, die Bettstücke müssen trocken und frisch sein, ebenso die Kleider. Bei milder Witterung mag das Kind frühzeitig an die freie Luft gewöhnt werden; jedoch nur allmälig. Hitze, Kälte und Feuchtigkeit sind zu vermeiden. Das Schaukeln in Wiegen, das Einstecken der Mundschlotzer u. s. f. ist nicht nur überflüssig, sondern sogar schädlich.

E. Die gesundeste Ruhelage des Kindes ist auf dem Rücken mit nur wenig erhöhtem Kopfe. So bald das Kind an Lebendigkeit gewinnt, soll die Bewegung der Glieder befördert werden; es soll Hände und Füße aufheben, biegen, ausrecken können. Wenn es anfängt, nach den Gegenständen zu greifen, so lege man ihm mit wechselnden Entfernungen walzenförmige, an den Enden abgestumpfte, glatte Gegenstände vor, am besten von Kartendeckel. Wie es sitzen kann, gebe man ihm ein Plätzchen auf einer Decke in einer Ecke auf dem Boden. Man befördere seine Versuche im Kriechen, und lasse es allmälig sich selbst aufrichten an Schemmeln und Sesseln. Die ersten Laufübungen macht es wol seitwärts, an Gesimsen oder Bänken sich haltend. Das Aufstehen und Niedersitzen ist eine gute Uebung. Besondere Vorrichtungen zum Sitzen und Gehen in Einsitzrahmen und Laufkörben sind der freien Entwickelung nachtheilig.

F. Der Gesichtssinn wird schon frühe thätig. Zu vermeiden ist besonders in den ersten Zeiten jeder scharfe Lichtstrahl, sei es von der Sonne oder einer Flamme. Farbige Bänder, glänzende Papierstreifen erregen schon sehr bald die Aufmerksamkeit. Sie müssen so vor das Auge gebracht werden, daß der Blick in natürlicher, gerader Richtung geht. Das Stellen der Augen aufwärts oder seitwärts führt zum Schielen. Bewegliche Dinge sollen erst vor das Auge zur Beobachtung gebracht werden, wenn das Kind selbst den Kopf umwenden kann.

Die ersten Anregungen des Gehörs seien die sanften Worte der Mutter, etwa auch ein halblautes Liedchen; Geräusch, Geschrei und

Digitized by Google

Gepolter sei vermieden. Vorspielen auf musikalischen Instrumenten ist im Allgemeinen für die erste Lebenszeit nicht rathsam, namentlich auf Streichinstrumenten. Mit dem ersten Sprechen zu dem Kinde sei ein lebhaftes freundliches Mienen- und Geberdenspiel verbunden.

§. 19. Uebung des Sprachvermögens in rezeptiver Richtung.

Die Sprachbildung beginnt schon im ersten Lebensjahr des Kindes, nämlich in ihrer ersten Thätigkeit bloß aufnehmend (rezeptiv), indem das Kind allmälig einzelne Lautverhältnisse, Vater, Mutter (Papa, Mama) von andern Lautverhältnissen zu unterscheiden anfängt. Von dieser Zeit an ist Uebung des Gehörsinnes zugleich Uebung des Sprachsinnes; aber auch die Uebung des Gesichtes bekommt erst in Verbindung mit der Sprachbildung eine rechte Bedeutung. Wenn das Kind ein Jahr alt geworden, könnten schon planmäßige Sinnen- und Sprachübungen vorgenommen werden, und die Erziehungslehre möchte hierüber Folgendes andeuten:

a) Man zeige dem Kinde öfters einen und denselben Gegenstand vor, und spreche den Namen dazu, z. B. Band, Löffel, Haube, Rohr, Ball.

b) Man breite solche Gegenstände um das sitzende Kind aus, und deute mit dem Finger darauf, indem man den Namen dazu sagt.

c) Wenn das Kind einzelne Gegenstände unterscheidet, so veranlaßt man dasselbe, etwa mit dem Finger darauf zu deuten, oder sie vorzuzeigen, und hiebei spricht man schon kurze Sätze: „Zeig mir das Band. Gib mir den Ball."

d) Fängt das Kind an zu laufen, so legt man bekannte Gegenstände da und dort hin, und veranlaßt das Kind, dieselben zu suchen: „Hol mir den Ball" u. s. f.

e) Zur Uebung von Ja und Nein: „Ist das der Löffel?" „Ist dieß das Band?" Man hüte sich vor dem leidigen Ammengeschwätz, das aus sonderlicher Kindelei kein Wort recht ausspricht.

§. 20. Uebung des Sprachvermögens in reproduktiver Richtung.

Im dritten Halbjahr fängt das Kind gewöhnlich an, die ersten

Digitized by Google

Uebungen im Sprechen zu machen, und zwar alsbald in ganzen Wörtern, jedoch meistens mangelhaft artikulirt. Will man hiebei fördernd einwirken, so richte man sich beim Vorsprechen so gegen das Kind, daß es die artikulirenden Organe wahrnimmt; auch wähle man leichte Wörter, namentlich mit Lippenlauten: Mann, Ball, Bas, und begnüge sich, wenn auch nur zwei Laute recht gesprochen sind. Im Fortgange können die im vorigen §. bezeichneten Uebungen so wiederholt werden, daß das Kind die Gegenstände ebenfalls benennt. Auf diese Weise lernt ein Kind die meisten Gegenstände seiner Umgebung erkennen und benennen, ehe es zwei Jahre alt wird.

§. 21. Bewegung im Freien. Fortsetzung der Sprachübung.

So bald das Kind im Gehen sicher ist, leitet man dasselbe, wenn es Witterung und häusliche Umstände gestatten, in die freie Natur, in den Garten, auf die Wiese. Indem man es auf die Gegenstände aufmerksam macht, bezeichnet man dieselben vorzugsweise mit Gattungsnamen: Blume, Baum, Vogel, Wurm, Busch u. dgl. Dabei ist es begreiflich, daß man nicht bloß das einzelne Wort spricht, sondern Sätze: Das ist eine Blume. Siehst du den Vogel? Was ist dieß? Wo ist der Baum? Gib mir den Stein! Wohin willst du? Such mir einen Käfer! Da die Insektenwelt so zahlreich ist, gewöhne man die Kinder auch hierin an Aufmerksamkeit, besonders hüte man sich vor eitlem Schrecken. Ein kleiner Frosch, ein Eidechschen u. dgl. sollen dem Kinde weder grausig noch fürchterlich sein. — In Hinsicht auf Beschaffenheit werden keineswegs zuerst Farben und Formen unterschieden, sondern zuerst allgemeine Bezeichnungen: schön, wüst, groß, klein, warm, kalt, schwer, leicht, süß, bitter. Unter den Zahlenbezeichnungen kommen zuerst vor die Ausdrücke: viel, nicht viel, wenig, Alles. Die Unterhaltung zielt darauf, die Aufmerksamkeit des Kindes auf Thätigkeiten zu lenken: „Sieh, der Vogel fliegt." „Die Sonne glänzt." „Der Käfer läuft." „Der Bach fließt." „Die Wolke schwebt." „Das Pferd zieht." „Der Mann geht." „Der Mann arbeitet" ꝛc., wobei man immer auf die entsprechende Thätigkeit hinweist; oder: Hörst du, wie der Vogel pfeift, der Wagen rollt, das Wasser rauscht, der Bauer ruft, der Fuhrmann knallt? Sehr wichtig ist auch, daß man die freie, furchtlose Bewegung befördere; Hügel ab

Digitized by Google

und auf muß das Kind laufen, über ſchmale Wege u. ſ. f., und wo das Gehen zu ſchwer iſt, da helfe es ſich durch Kriechen.

§. 22. Kinderſpiel.

Im dritten und vierten Jahr treibt die Thätigkeit zum Spielen. Die Kinderſpiele ſind faſt durchweg Nachahmungen von Verrichtungen der Erwachſenen. Dieſe natürliche Spielluſt hindere man keineswegs, vielmehr man befördere ſie; denn ſpielen ſei hier nicht nachdenken, ſondern nachmachen. Die beſten Spielſachen ſind in der erſten Zeit allerlei Geſchirre und Geräthe, deren wirklichen Gebrauch das Kind im Größern geſehen hat. Tiſchgeräthe, Wägelchen, Puppen, Steckenpferde, Tragkörbchen, Waſchbecken u. dgl., das ſind beſſere Spielſachen, als diejenigen Dinge, deren Gebrauch Nachdenken koſtet; erſt ſpäter können kleine Sammlungen zur Zuſammenordnung dem Kinde gegeben werden, z. B. Häuſer und Bäume, Bauhölzer, Soldaten, zertheilte Bilder zum Zuſammenfügen u. dgl.

§. 23. Bilderluſt.

Sehr frühzeitig erwacht die Luſt an Bildern; viele Kinder ſehen ſchon im erſten Lebensjahre in großer Anregung ein buntes Bilderbuch durchblättern, ihr Auge erfreut ſich nur an den Farben und ſchweift von einem Blatte zum andern; jedoch findet man ſchon im zweiten Lebensjahre bei ſehr vielen Kindern, daß ſie die Bilder richtig auf die Gegenſtände beziehen. Von dieſer Zeit an gewähren paſſende Bilderſammlungen, namentlich für die Winterſtunden, ein ſehr angenehmes und anregendes Sinnen- und Sprachbildungsmittel. Die erſten Abbildungen ſind am zweckmäßigſten ſolche, die Gegenſtände darſtellen, die dem Kinde bekannt ſind, beſſer kolorirt als ſchwarz. Im Fortſchritte dürfen allmälig Darſtellungen kommen, die in der Wirklichkeit dem Kinde nicht bekannt ſind; zuerſt vereinzelte Gegenſtände, dann Zuſammenſtellung des Oertlichen und Sächlichen, Thiergattungen und endlich die Menſchen in ihren verſchiedenen Beſchäftigungen. Es ſollten in dieſer Hinſicht größere Wandkarten vorhanden ſein, z. B. eine gemalte Landſchaft mit allen Theilen, eine Karte mit Abbildungen aus dem Thierreich, eine dritte aus dem Pflanzenreich, eine vierte über die Beſchäftigungen des Menſchen. Auf dieſe Bilder werden Beſchreibungen und Erzählungen bezogen, und ſo gleichſam in der Wohnſtube und in

Digitized by Google

der Kleinkinderschule eine ganze Welt erschlossen. Offenbar ist auf Bilder noch nicht die Rücksicht genommen worden, die sie als Mittel zur Unterhaltung und Belehrung verdienen.

§. 24. Gemüthsbildung.

Die Einwirkung auf das Gemüth geschieht in der ersten Jugendzeit hauptsächlich durch das lebendige Beispiel. Wer die Gefühle von Mitleid und Wohlthätigkeit erregen will, erzeige diese selbst in Wort und That. Man lasse etwa das Kind selbst einen kleinen Liebesdienst erweisen, z. B. Etwas mit Gespielen und Geschwistern theilen; einem Armen eine Gabe reichen. Die Dankbarkeit mache man ja nicht zur bloßen Höflichkeit, sondern suche die etwaigen Formeln bald möglichst durch Gefühl zu beleben. In dieser Hinsicht wirken unerwartete, wenn auch noch so kleine Gaben sehr kräftig. Innere Liebe soll sich mit äußern Dankbezeugungen verbinden, und hier sagt allerdings ein Blick, eine Geberde oft mehr, als eine geübte Phrase. In Hinsicht auf religiöse Erweckung ist es wol am besten, Naturgegenstände, die dem Kinde besondere Freude machen, oder die es mit Erstaunen betrachtet, als Gaben und Werke Gottes zu bezeichnen. Da heißt es dann: Gott läßt die schönen Blumen und diese guten Früchte wachsen; Gott führt die warme Sonne und den leuchtenden Mond herauf; Gott macht die kranke Mutter gesund u. s. w. Unter solchen Hinweisungen erwacht der Glaube an einen Gott, und das Kind soll im Gebete mit Gott sprechen lernen; aber nicht in angewöhnten unverständlichen Gebetsformeln, sondern in eigenen Worten, z. B.: Lieber Gott! laß doch den Vater gesund werden! Laß doch bald schönes Wetter kommen! Gib meinen Blumen einen guten Regen! Durch angelernte Gebete, und seien sie auch noch so schön, wird oft schon in der Jugend der eigentliche Trieb zum Beten zurückgedrängt.

§. 25. Belohnungen und Strafen.

Von Belohnung kann auf dieser Lebensstufe kaum die Rede sein. Jede besondere Gabe erscheint als ein Geschenk, und es ist unzweckmäßig, das Kind durch irgend ein Versprechen zu einer Thätigkeit veranlassen zu wollen. Die Gewöhnung zum Gehorsam ist sehr wichtig; dabei hüte man sich aber, solche Verrichtungen zu verlangen, zu denen das Kind gezwungen werden muß. Nur dadurch, daß man das fordert,

Digitized by Google

was das Kind gerne und sicher thut, wird ihm das Gehorchen zur Uebung und Gewohnheit, so daß es im Fortgange auch dasjenige sogleich thun wird, was ihm nicht eben besondere Freude macht. Zeigt sich beim Kind etwa einmal üble Laune, vielleicht aus körperlichem Unwohlsein, so hüte man sich allermeist vor besondern Zumuthungen. Liegt offenbar übler Wille vor, so lasse man sich durch Schreien nicht abhalten, das Kind zum Gehorsam zu leiten, und ist dieß nicht möglich, so folge die Strafe: Verweigerung des Verlangten und alsbaldige Absonderung des schreienden Kindes an ein Oertchen im Hause, wo es allein ist. Sehr tadelnswerth ist es, mit kleinen Kindern zu raisoniren, oder ihnen gar Strafpredigten zu halten; ebenso ist es unzweckmäßig, die Kinder zu Abbitten zu nöthigen. Solche Hinweisungen können da noch keinen Nutzen schaffen, wo die Ueberlegung mangelt; sie wirken aber schädlich, wenn das zur leeren Gewohnheit wird, was aus Verstand und Gemüth hervorgehen sollte.

§. 26 Erzählungen.

Dem neugierigen Kinde ist Nichts so anregend, als eine gemüthliche Erzählung. Mit Lust und Aufmerksamkeit hängt es am Munde des Vortragenden. Der Stoff der Erzählung soll erfreulicher, ermunternder Art sein. Es ist auch gar nicht nothwendig, daß jedesmal eine moralische Lehre an die Erzählung anschließe; vor Allem hüte man sich, schreckliche und schändliche Dinge zu erzählen. Mordthaten, Räubereien, große Unglücksfälle u. dgl. sollen niemals in Kindergeschichten vorkommen. Solche Erzählungen regen die Kinder zu sehr auf, ihre Einbildungskraft malt ihnen Alles noch schrecklicher vor; Nachts werden sie von Träumen beunruhigt, die sie zum Theil für Wirklichkeit annehmen, und die ihnen auch wachend zur Plage werden. Ganz und gar ist es unerlaubt, den Kindern von fürchterlichen Menschen und Gespenstern, oder gar von einem Teufel auch nur zu reden, geschweige denn, umständliche Erzählungen vorzubringen, und es ist unbegreiflich, wie sich die Pädagogik so weit verirren konnte, die kindliche Einbildungskraft mit den abgeschmacktesten Mährchen und mit fratzenhaften Bildern schon frühzeitig zu erfüllen. Die Welt, in welche man das unschuldige Kind durch Erzählungen führt, sei die Welt der Unschuld und Heiterkeit. Die Handlungen, auf welche man hinweist, sollen

Digitized by Google

natürlich, d. h. entweder als wirklich und nothwendig, oder doch als möglich erscheinen.

§. 27. Besondere Rücksicht auf Sprachausdruck.

Die Angewöhnung der allgemeinsten Höflichkeitsausdrücke ist zwar zu empfehlen, aber die Ausdehnung derselben auf eine Menge von Phrasen ist nachtheilig, weil das Kind so zum gedankenlosen Geschwätze verleitet wird, und dieß ist wider die Natur, indem die Entwickelung der Sprache naturgemäß auch die Entwickelung des Verstandes fordern muß. Gerade in dieser Hinsicht ist es ebenfalls fehlerhaft, kleine Kinder schon in zwei Sprachen, z. B. deutsch und französisch, gleichzeitig zu üben; hiebei wird bloß einseitig das Gedächtniß in Anspruch genommen, und die gewöhnliche Umgangssprache, welche ohnehin häufig in Schwätzerei ausartet, erhält in längerer Zeit fast ausschließlich Spielraum. Weit zweckmäßiger ist, das Kind in der Muttersprache auf bildende Weise vorwärts zu bringen. Fragt man, wie dem Kinde ein ordentlicher Sprachausdruck angeeignet werde, so ist die Antwort ganz einfach: Die Umgebung des Kindes spreche ordentlich, und das Kind wird es auch thun. Die Nachahmung ist hier so mächtig, daß Kinder nicht nur Unarten im Sprechen, sondern selbst Fehler annehmen, die aus organischen Mängeln kommen, welche die Kinder gar nicht haben. Zänkereien, Schimpfnamen, Flüche, unziemliche Ausdrücke überhaupt sollten nicht vor das Ohr des Kindes kommen. In dieser Hinsicht wache man insbesondere über Dienstboten, Kinderwärterinnen, und überhaupt solche Personen, mit welchen die Kinder häufig in Berührung stehen.

§. 28. Anfang des Schulbesuches.

Der Anfang der erziehenden Einwirkung durch eigentlichen Unterricht, namentlich durch Schulunterricht, sollte in der Regel erst nach zurückgelegtem fünften Lebensjahre Statt finden; denn der Unterricht soll niemals ein Spiel sein, sondern auf jeder Stufe als ein ernsteres Geschäft betrachtet werden, das die vorhandenen Kräfte in Anspruch nimmt. In solcher Hinsicht ist es auch zweckmäßig, daß der anfängliche Unterricht nur einen geringen Theil der Zeit einnehme, und erst allmälig mit der steigenden Kraft nach Dauer und Forderungen zunehme. Es ist somit ein Fehler, unmittelbar nach der Zeit der kindlichen Spiele eine Unterrichtszeit von sechs Stunden anzuberaumen, welcher Fehler um so größer

Digitized by Google

wird, wenn die Eltern schon in den ersten Schuljahren die Kinder auch bei Hause außer den Unterrichtsstunden noch mit Lernen beschäftigen wollen, und den Kleinen nicht die übrige Zeit zu harmloser Kinderthätigkeit freigeben.

§. 29. Mitwirkung der Eltern am Schulunterricht.

Da die Fortschritte in der Methodik von Zeit zu Zeit wesentliche Verbesserungen im Unterrichtswesen herbeiführen, so ist es im Allgemeinen nicht wünschbar, daß im häuslichen Kreise eine praktische Theilnahme am Elementarunterrichte ausgeübt werde; denn hiedurch entstehen vielfache Verwirrungen, welche dem Kinde auch in so fern schädlich sind, als sie das Vertrauen derselben auf den Lehrer schwankend machen. Bei der fast übermäßigen Anzahl von Schulstunden für den Elementarschüler ist auch die häusliche Mitwirkung schon aus den im vorigen Paragraph angeführten Gründen nicht wünschbar. In einem guten Lehrgang erfolgen die nöthigen Fortschritte in Kenntnissen und Fertigkeiten ohnehin rasch genug. Erst in den letzteren Schuljahren wird es angemessen sein, daß den Kindern Aufgaben zur Lösung bei Hause oder ebenso vorbereitende Uebungen und Wiederholungen außer der Schulzeit bezeichnet werden. Theilnehmende Eltern werden sich von geübtern Schülern gerne auch manchmal belehrende und unterhaltende Lesestücke vortragen lassen, so wie sie auch schriftliche Ausarbeitungen und andere Leistungen dieser Art mit Aufmerksamkeit prüfen, und je nach dem Ergebniß Lob oder Tadel aussprechen werden.

§. 30. Pflichten der Eltern hinsichtlich der Schule.

Die wesentlichen Pflichten der Eltern während der Schuljahre sind:

1) Daß sie die Kinder regelmäßig zum Schulbesuche anhalten;
2) daß sie mit Anerkennung bei jeder Veranlassung die Wichtigkeit der Schule hervorheben;
3) daß sie im Kinde die Liebe, die Achtung und das Vertrauen gegen den Lehrer zu nähren und zu erhalten trachten;
4) daß sie die Kinder immer gereinigt, zur rechten Zeit und mit den nöthigen Lehrmitteln versehen in die Schule schicken;
5) daß sie über das Lehrgeschäft sich zuweilen freie Mittheilungen vom Kinde machen lassen, und über Fortschritte freudige Theilnahme äußern;

Digitized by Google

6) daß sie beim Lehrer über ihre Kinder sich zuweilen erkundigen, und ihn durch Dankbarkeit ermuntern und stärken;
7) daß sie in den letzten Schuljahren den Kindern zu allfälligen Aufgaben bereitwillig Zeit und Ort einräumen.

§. 31. Beurtheilung der Kinder durch die Eltern.

Besonders wichtig ist für Eltern diejenige Selbsterkenntniß, welche lehrt, daß die elterliche Vorliebe immer in dem eigenen Kinde das beste und geschickteste sieht, oder doch sehen möchte. Täuschungen dieser Art haben oft sehr bittere Folgen für Kinder und Eltern, indem diese entweder die kindliche Kraft oder die Leistungen überschätzen. Im erstern Falle muthen sie dem Kinde oft das Unmögliche zu; im andern Falle erheben sie das Kind über Verdienst, und wenn in der Schule ein anderer Maßstab angelegt wird, erregen sie im Kinde Argwohn gegen den Lehrer und Neid gegen die Mitschüler. Den wirklichen Werth eines Schülers ermißt man am sichersten aus den Vergleichungen mit andern Kindern, und diese können wol am besten in der Schule selbst geschehen. Es ist somit wünschbar, daß die Eltern von Zeit zu Zeit die Schule besuchen, und ihre Kinder in Hinsicht auf Leistungen und Betragen mit andern Kindern vergleichen. Eine Forderung der Menschlichkeit ist insbesondere Geduld und Nachsicht mit Kindern, die nur in geringem Maße mit Anlagen ausgestattet sind.

§. 32. Geistige Uebung wechselnd mit Handarbeiten.

Wenn die Kinder körperlich mehr erstarken, und etwa bis ins zehnte Altersjahr vorgerückt sind, so wird es zweckdienlich, daß die Eltern von den Stunden außer der Schulzeit einige auf eine angemessene Arbeit verwenden, die mit der körperlichen Uebung verbunden ist. Eine solche abwechselnde Thätigkeit ist in mannigfacher Hinsicht von großem Nutzen; doch soll bis ins zwölfte Altersjahr hinauf immer noch Zeit zu freier Thätigkeit und selbst zu Spielen anberaumt bleiben, also daß vom zehnten bis zwölften Jahre Arbeit, Unterricht und Spiel wechseln. Für Knaben ist die Hinweisung für Anlegung kleiner Naturaliensammlungen: von Schmetterlingen, Käfern, Pflanzen und Mineralien — vorzüglich zu empfehlen. Mädchen mögen sich mit Gartenarbeit sehr wohlthätig beschäftigen, wol auch mit kleinen Kindern sich abgeben, und in leichtern häuslichen Geschäften mithelfen. Solche Beschäftigungen in Nebenstun-

Digitized by

den sind in diesem Alter den übertriebenen Anstrengungen für allerlei künstliche Fertigkeiten oder höhere Kenntnisse vorzuziehen. Für die allgemeine Volksbildung ist es ausreichend, wenn vom zwölften bis fünfzehnten Jahre nur die wenigern Stunden für den Schulunterricht, die mehrern aber zu fortschreitend ernstern und nützlichern Arbeiten verwendet werden.

Anmerkung. Die Erziehung über die Schulzeit hinaus bis zur Mündigkeit soll später besprochen werden.

Dritter Abschnitt.

Die Schulerziehung.

§. 33. Volksschule.

Hinsichtlich der Schulerziehung beschränken wir uns zunächst auf die allgemeine Volksschule. Unter dieser verstehen wir diejenigen öffentlichen Anstalten, welche in zivilisirten Ländern durch Staatsgesetze begründet und beaufsichtigt, in einzelnen Gemeinden zur Beförderung der allgemeinen Menschenbildung errichtet sind.

§. 34. Aufgabe der Volksschule.

Die Aufgabe der allgemeinen Volksschule ist: Sie soll die Kinder aller Volksklassen nach übereinstimmenden Grundsätzen zu geistig thätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich religiösen Menschen bilden. Sie muß daher ihre Schüler zum Bewußtsein ihrer geistigen Kräfte bringen und diese üben, entwickeln und stärken; sie muß ihre Schüler mit nothwendigen, nützlichen und schönen Kenntnissen und Fertigkeiten ausrüsten; sie muß dieselben mit den allgemeinen Pflichten und Rechten der Menschen bekannt machen, und über ihre höhere Bestimmung aufklären: somit die allgemeine Menschenbildung vollenden.

§. 35. Mittel.

Die Mittel zur Erreichung dieses Zweckes findet die Volksschule; 1) In der persönlichen Einwirkung des Lehrers; 2) in der Disziplin; 3) in den Unterrichtsgegenständen.

Digitized by Google

§. 36. Eigenschaften des Volksschullehrers.

Der Volksschullehrer erhält seine Zöglinge noch in derjenigen frühen Jugendzeit, in welcher der Nachahmungstrieb vorherrschend ist. Hieraus ergibt sich die Nothwendigkeit, daß schon das äußere Benehmen des Lehrers musterhaft sei. Seine Bewegungen und Geberden, ja sogar seine Mienen werden von den Schülern nachgeahmt, namentlich auch seine Aussprache und seine Handschrift; kurz, die Eigenthümlichkeiten und Gewohnheiten des Lehrers wirken ohne Absicht in hohem Grade auf die Schüler. Wo das Betragen des Lehrers musterhaft ist, da ist schon die Hauptsache gethan. Unter die Eigenschaften, die als Merkmale eines guten Lehrers gelten, mögen folgende vorzugsweise in Rücksicht kommen:

1) Die persönliche Gabe der anderseitigen Anregung. Es gibt Menschen, aus deren Blick gleichsam Lebensfeuer strömt, das in andern gleichsam wieder Lebensfeuer anzündet. Klar und eindringend faßt der Lehrer den Schüler ins Auge; Blick und Blick ziehen sich gegenseitig an, und knüpfen eine innige Verbindung. Noch wichtiger ist die Art der Rede, und hier kommt vorzugsweise die männlich sanfte Ausdrucksweise zu Statten. Schon in der Betonung liegt Etwas, das den Schüler ergreift, ihm Vertrauen einflößt und ihn in eine freudigere Stimmung versetzt. Auf dem Antlitz zeige sich milder Ernst; auch selbst das Geberdenspiel ist nicht gleichgültig; eine einfache Bewegung erscheint oft als eine Hinleitung, oder gar als eine Erläuterung. Diese Gabe der Anregung ist freilich ein Geschenk der Natur, aber eines der köstlichsten für den Lehrer.

2) Die Gabe der psychologischen Erforschung. Der innere Zustand eines Menschen läßt sich oft schon aus seinen Mienen und Geberden, aus seiner Haltung und seinen Reden erkennen, und man findet eine Beobachtungsgabe, welche in das Innerste eindringt, und die vorherrschenden Anlagen und Neigungen erkennt, sowol in moralischer, als intellektueller Hinsicht. Diese Gabe erhält gerade für den Erzieher die höchste Bedeutsamkeit, und wenn die Systeme der Physiognomik von Lavater und die Schädellehre von Gall auch nicht als eigentliche Fächer der Lehrerbildungsanstalten gelten mögen, so ist die Hinweisung auf dieselben doch schon in sofern wichtig, als die Beobachtungsgabe dadurch angeregt und bethätigt werden kann.

Digitized by Google

3) Die Macht über ungünstige Gemüthsstimmungen. Es gibt Gemüthszustände, in welchen entweder das Lehrgeschäft gar nicht wirksam ist, oder offenbar nachtheilig einwirkt. Dazu gehören Furcht, Trägheit, Aergerlichkeit u. dgl. Der Lehrer muß im Stande sein, mit dem Eintritt in die Stube solche Stimmungen augenblicklich nieder zu halten, und sich diejenige Fassung und Haltung zu geben, die dem Lehramte angemessen ist. Doch nicht nur unangenehme Stimmungen, auch angenehme Aufwallungen sollen während der Lehrzeit gemäßigt werden. Niemals darf die Heiterkeit zur Lustigmacherei sich steigern.

4) Offene Herzlichkeit, welche jeden Schüler überzeugt, daß seine Wohlfahrt zu den aufrichtigsten Wünschen des Lehrers gehöre.

5) Ein nie erschlaffender Trieb zur lebhaften und regelmäßigen Thätigkeit.

6) Eine heitere Theilnahme an den Freuden und Gebilden der Kinderwelt, wodurch jene fromme und freie Gemüthlichkeit herbeigeführt wird, die den Lehrer seine Seligkeit im Kreise der Schüler finden läßt, und sie durch ihn beseligt.

7) Klarheit und Deutlichkeit im mündlichen Ausdrucke. Ein Lehrer, der auch nur ein geringeres Maß von Kenntnissen besitzt, aber in diesem Umfange ein klares Bewußtsein hat, und eben so klar und bestimmt lehrt, wird immerhin Viel leisten. Ein großer Gewinn liegt ohnehin schon darin, daß das Streben nach Klarheit und Deutlichkeit im Ausdrucke bloß durch das Beispiel schon im Schüler angeregt wird. Es ist ein wahres Unglück für die Volksschule, daß die Bildung der Lehrer mehr auf eine große Menge von Kenntnissen und Fertigkeiten abzielt, als auf Klarheit, Bestimmtheit und Deutlichkeit im Wissen und Lehren.

8) Ein fester religiöser Glaube, der im Hinblick auf das Ewige Trost und Stärkung in allen Leiden und Widerwärtigkeiten gewährt.

9) Ein stets lebendiger Trieb zur selbsteigenen Ausbildung, Freude an Wissenschaft, Kunst und Natur.

Digitized by Google

10) Die Ueberzeugung, daß die Volksschule eine wesentliche Bedingung zur Erhebung der Menschheit sei.

11) Sittliche Stärke, um den Drang nach Genüssen der Sinnlichkeit siegreich niederzuhalten, mit einem Worte, Tugendhaftigkeit.

12) Persönliche Würde, die das Niedrige und Gemeine mit edlem Stolze von sich entfernt hält, und Ansehen, Achtung und Zutrauen verschafft.

§. 37. Begriff der Schuldisziplin.

Unter Schuldisziplin verstehen wir den Inbegriff aller derjenigen Schulvorschriften, welche insbesondere auf ein geordnetes Schulleben und auf die Erfüllung der eigentlichen Schulpflichten Bezug haben.

§. 38. Zweck.

Der Zweck der Schuldisziplin ist zunächst pünktlicher Gehorsam, geregelte Thätigkeit und gemeinsame Ordnung in der Schule. Eben durch die Erreichung dieses Zweckes wird die Schuldisziplin auf das häusliche und bürgerliche Leben hinüberwirken, indem schon das Kind die Nothwendigkeit der Beschränkung des Einzelnen zur Wohlfahrt des Ganzen einsehen und üben lernt.

§. 39. Autorität des Lehrers.

Das erste Gesetz, namentlich für die jüngern Schüler, ist in dem folgerichtigen und geregelten Willen des Lehrers gegründet, und hier fordert das ungetrübte amtliche Ansehen einen unbedingten Gehorsam, ohne welchen keine Schule bestehen kann. Dem vorgerückteren Schüler kann ein geschriebenes Schulgesetz für die gewöhnlichen Fälle gegeben werden; dieses Gesetz bestimmt aber nur die Pflichten, keineswegs Strafe, oder gar Belohnungen; denn wenn auch diese letzteren sogar zulässig würden, so müßte der Lehrer freie Hände haben, nach den Umständen milder oder schärfer, sparsamer oder freigebiger einzuschreiten, so daß eine bindende Strafregel hier nur nachtheilige Folgen haben müßte.

§. 40. Schulstrafen.

Jede Schulstrafe muß erziehender Art sein; Besserung des Schülers ist der Zweck der Strafe. Zur Erreichung dieses Zweckes gehören dann

Digitized by Google

allerdings auch die Vorbeugungsmaßregeln zur möglichen Verhütung. Eine bloße Gesetzesgenugthuung liegt außer dem Bereiche der Schule. Wo von Besserung die Rede ist, sind alle Strafen unzulässig, welche den Schüler erniedrigen. Dahin gehören alle beschimpfenden oder entmuthigenden Strafen. Jede Schulstrafe muß als ein Mittel sich darstellen, um die Möglichkeit des Fehlens zu vermindern und aufzuheben, um den üblen Willen zu brechen und die gute Kraft zu steigern. In dieser Hinsicht erscheint die Strafe in natürlichem Zusammenhange mit der Verbesserung und mit dem Fehler, z. B. a) der Träge wird durch besondere Aufsicht zur Thätigkeit angetrieben; b) der Unverträgliche wird abgesondert; c) der Unreinliche muß sich selbst reinigen; d) der Unhöfliche wird durch besondere Aufträge im anständigen Benehmen geübt; e) dem Unzuverlässigen sollen Zeugen und Aufseher eine stete Mahnung sein, daß ihm das Vertrauen noch mangle u. s. w. Körperliche Züchtigung mag nur im höchsten Nothfall bei offenbarer Bosheit und gänzlicher Gemüthsrohheit Statt finden. Dieselbe sei schmerzerregend; jedoch nur für kurze Zeit. Jede Verletzung durch eine rohe Strafart werde dem Lehrer zur Strafe. Grund und Zweck der Strafe soll dem Schüler erklärt werden; aber kurz und bündig. Raisonnements und Strafpredigten sind zu unterlassen; überhaupt sind die ausgesuchtesten Regeln für Schulstrafen unwirksam, wenn es dem Lehrer an Liebe, Kraft und Würde fehlt. Dem tüchtigen Lehrer einer guten Schule erscheinen Schulstrafen in der Regel als überflüssig.

§. 41. Belohnungen.

Die Belohnungen in der Schule können nur als Ermunterungsmittel eine Bedeutung haben. Indessen findet in einer guten Schule der Zögling seine Freude schon in dieser selbst durch Anregung und Genuß im geselligen Schulleben und im Unterrichte; folglich sind alle Belohnungen in einer guten Schule ganz entbehrlich. Verwerflich ist insbesondere das Loziren nach plötzlichen Ergebnissen, die im günstigen und ungünstigen Falle häufig von Gemüthszuständen und anderseitigen Einflüssen sowol auf Seite des Schülers als des Lehrers bedingt sind. Eben so erklärt sich die Erfahrung gegen besondere Prämien, die meistens nur die vorherrschende Anlage, selten das Verdienst belohnen, Mißverhältnisse zwischen Schüler und Lehrer bringen, und schon in den Herzen der Kleinen die quälende Flamme der Ehrsucht entzünden.

Digitized by Google

§. 42. Gemeinsame Ordnung.

Die Volksschule ist eine gemeinsame Bildungsanstalt, und diese Gemeinsamkeit fordert eine bestimmte Ordnung sowol in der Thätigkeit des Personals als im Gebrauche des Materials. Das Gehen und Kommen, das Sitzen und Stehen, Fragen und Antworten muß nach angenommenen Ordnungsregeln geschehen. Lehrmittel und Schulgeräthe müssen jedes seine Stelle haben, und nach übereinstimmender Art benutzt und zu Handen genommen werden. Alles muß vorschriftmäßig zu seiner Zeit, an seinem Orte und nach seiner Weise geschehen und bestehen. Wo eine solche Schulordnung sich fest begründet hat, da stellt sie sich als Sitte und Gebrauch dar, und die jüngern Schüler lernen sie gleichsam naturgemäß und durch Nachahmung. Zur Herstellung und Aufrechthaltung dieser Ordnung, welche als eine Hauptsache die Reinlichkeit des Zimmers, der Lehrmittel, der Kleider und des Leibes fordert, werden sehr zweckmäßig ältere und ordnungsliebende Schüler als Aufseher und Dienstträger ernannt. Der Einfluß, den eine gute Schulordnung auf das ganze Leben übt, ist von so großer Bedeutung, daß mit Recht die Schulordnung als ein wesentliches Bildungsmittel betrachtet werden soll.

§. 43. Hohe Bedeutung der Bethätigung der Schüler.

Die Volksschulen haben meistens eine große Anzahl Schüler unter einem Lehrer. Schon hieraus ergibt sich die Nothwendigkeit einer geregelten Thätigkeit. Faßt man aber noch ins Auge, daß selbst da, wo die Alltagsschule nur auf sechs Jahre beschränkt ist, Kinder wenigstens sechs verschiedener Eintrittsperioden vorhanden sind, so findet man eine gleichzeitige und zweckmäßige Beschäftigung aller Schüler um so schwieriger. Da aber Alles von einer solchen Beschäftigung abhängt, so muß die Schulwissenschaft für die Hebung der Schwierigkeiten geeignete Mittel erforschen und benutzen.

Der schlechte Erfolg, den noch an vielen Orten die Volksschule hat, kommt hauptsächlich daher, daß die Schüler der nöthigen Anregung und Beschäftigung ermangeln. So werden die Schulen oft eigentliche Anstalten, um die regsamen, lebhaften Schüler träge, stumpfsinnig und theilnahmslos zu machen. Die wenigen mechanischen Fertigkeiten im sogenannten Lesen, Schreiben und konfessionellen Aufsagen wiegen bei weitem den geistigen und leiblichen Verlust nicht auf,

Digitized by Google

den solche Schulen der Trägheit dem Kinde zuführt. Für die Menschenbildung sind schlechte Schulen weitaus nachtheiliger, als wenn gar keine Schule vorhanden wäre.

§. 44. Mittel zur gemeinsamen Bethätigung.

Als Mittel zur Erzielung einer zweckmäßigen und gleichzeitigen Bethätigung müssen bezeichnet werden: a) die Klasseneintheilung; b) der Lektionsplan; c) die Uebung der jüngern Schüler durch Vorgeübtere; d) geeignete Lehrmittel zur stillen Selbstbeschäftigung.

§. 45. Klassifikation.

Die erste Bedingung zu einer guten Klassifikation ist, daß jährlich nur Einmal Schüler, und zwar von einer gleichen Altersstufe, aufgenommen werden. Das Züricherische Schulgesetz hat hierin eine sehr zweckmäßige Anordnung in §. 15: „Diejenigen schulfähigen Kinder aller Bewohner des Kantons Zürich, die bis zum 1. Januar je eines Jahres das fünfte Altersjahr zurückgelegt haben, treten mit Anfang der Sommerschule in die Schule ein." So kommen die Kinder, welche 5 1/2 und 6 1/2 Jahre alt sind, gleichzeitig in die Schule. Frägt man nun, in wie viele Klassen sämmtliche Schüler abgetheilt werden sollen, so ist die Antwort einfach: Eine Schule muß so viele Klassen haben, als wie viele Jahre die Kinder zum Schulbesuche verpflichtet sind; denn jeder Jahreskurs hat seine eigene Aufgabe, und muß den Schüler auf eine andere Stufe bringen. Das Sitzenbleiben der Schwächsten und das raschere Fortschreiten der Stärkern gehört beides zu den Ausnahmen; die Masse der Kinder wird zum Mittelgute zählen, und die allgemeinen Bestimmungen richten sich nach den Erfordernissen und Bedürfnissen der weitaus größern Mehrzahl.

§. 46. Klassensystem und Fachsystem.

Bei der Klassifikation unterscheidet man zwei Systeme, das eigentliche Klassensystem und das Fachsystem. Das Klassensystem gibt einem Lehrer (oder Hauptlehrer mit Gehülfen) den ganzen Unterricht zu einem bestimmten Bildungsgange für eine oder mehrere Klassen. Das Fachsystem stellt für jedes Lehrfach einen eigenen Fachlehrer an, der durch mehrere Klassen hinauf das Lehrfach fortführt. Ferner sind zu unterscheiden, stehende Klassen und bewegliche Klassen. Bei den erstern

Digitized by Google

wird der Schüler in einer und derselben Klasse durch alle in der Schule eingeführten Fächer unterrichtet; bei den zweiten kann er, je nach seinen Kenntnissen, in den verschiedenen Fächern auch die verschiedenen Klassen zu verschiedenen Zeiten besuchen.

Für das Fachsystem führt man als vortheilhaft an, daß durch Fachlehrer je ein Fach mit mehr Kenntniß und Liebe behandelt, und im Fortgange mit mehr Stetigkeit und Zusammenhang gelehrt werde; für die beweglichen Klassen spricht der Umstand, daß der Schüler für jedes Fach in diejenige Klasse gebracht werden könne, die seinen Kenntnissen und Bedürfnissen angepaßt sei. Gegen das reine Fachsystem läßt sich einwenden, daß bei der großen Anzahl von Fächern ein störender Lehrerwechsel eintrete, wodurch die Einwirkung auf die Schüler sehr vermindert werde, indem ein genaueres und innigeres Verhältniß zwischen Lehrer und Schülern sich kaum gestalten möge; ferner sei der Lehrer seinem ganzen Wesen und seiner Bildung nach selten für höhere und untere Klassen in gleich gutem Maße geeignet, und endlich führe das Fachsystem leicht zur Einseitigkeit, weil der Schüler allzu leicht seiner Neigung oder vorzugsweise dem ausgezeichneten Fachlehrer sich hingebe. Bewegliche Klassen sind für mittlere und untere Schulanstalten fast unzulässig, wegen der unausweichlichen Verwirrung, die im Schulorganismus entstehen müßte. Das eigentliche Klassensystem für stehende Klassen ist die zweckmäßigste Einrichtung für Volksschulen; denn bei diesem System ist allein ein erziehender Schulunterricht möglich. Hier ergibt sich die allseitige Erkenntniß der Schüler durch den Lehrer, wie sie zur Erziehung nothwendig ist. Wo es sich um allgemeine Menschenbildung handelt, da ist allseitige Anregung, Uebung und gleichmäßige Ausbildung der Kräfte erforderlich, und diese erzielt am besten derjenige Lehrer, der sich des Schülers nach allen Richtungen bemächtigen kann. Für die höhern Lehranstalten hingegen ist das Fachsystem durchaus nothwendig, weil dort jede einzelne Wissenschaft genugsam den Lehrer in Anspruch nimmt.

Wenn nun auch eine große Anzahl von Nebenfächern in der Volksschule aufgenommen sind, so finden sich dieselben in so geringem Umfange, daß der gebildete Lehrer deren leicht Meister wird. Selbst in Mittelschulen, die von 12—16jährigen Schülern besucht werden, ist das reine Fachsystem und die Zersplitterung des Unterrichtes unter eine Menge Lehrer in hohem Grade nachtheilig für die eigentliche Bildung,

Digitized by Google

und viel zweckmäßiger wäre die Vereinigung verwandter Fächer unter Einem Lehrer.

§. 47. Trennung nach dem Geschlechte.

Als Klassifikationsgrund hat man auch die Geschlechtsverschiedenheit geltend gemacht, und dieser findet in der Volksschule, namentlich in Städten, Anwendung. Die allgemeine Volksschule kann keine verschiedenen Zwecke für Knaben und Mädchen aufstellen; denn sie ist ja eben allgemeine Menschenbildungsanstalt. Mag es immerhin sein, daß aus einer zärtern Konstitution der Stadtkinder eine größere Reizbarkeit und ein früheres Erwachen des Geschlechtstriebes hervorgehen; im Allgemeinen widerspricht die Geschlechtstrennung dem Zweck der Volksschule. Ueberdieß kommt noch in Frage, ob nicht diese Absonderung der Geschlechter gerade Dasjenige befördere, was man vermeiden will. Hingegen liegen die Vortheile des gemeinsamen Unterrichts der Knaben und Mädchen bis in das zwölfte Altersjahr, und auf dem Lande selbst noch länger, dem psychologischen Beobachter klar vor Augen. Beide Geschlechter sind zu gemeinsamen Lebensverhältnissen bestimmt; also ist es günstig, wenn sie frühzeitig den Unterschied in den Verstandes- und Gemüthsanlagen kennen und sich gegenseitig achten und vertragen lernen. Der erziehende Einfluß zum Vortheil des geselligen Lebens ist von solcher Wichtigkeit, daß wir für die allgemeine Volksschule die Trennung nach den Geschlechtern als einen großen Mißgriff bezeichnen müssen.

§. 48. Lektionsplan.

Wenn die Abtheilung der Schüler in geeignete Klassen geschehen ist, so handelt es sich in der innern Organisation zunächst um die Anweisung eines entsprechenden Lerngeschäftes für jede Klasse. Die schriftliche Darstellung, wie in lauten Lehrübungen (Lektionen) und in stillen Aufgabenlösungen (Pensen) der Lehrstoff und die Lehrerthätigkeit für jeden Tag und jede Stunde an die verschiedenen Klassen vertheilt werden soll, nennt man einen Lektionsplan. Die Hauptschwierigkeit für die Entwerfung und Durchführung eines solchen Planes liegt in der großen Anzahl der Schüler und Klassen; denn es ist eine unausweichliche Forderung, daß gleichzeitig alle Kinder beschäftigt werden, und jede Klasse verhältnißmäßig Antheil an der unmittelbaren Thätigkeit des Lehrers erlange. In jedem halben Schultag sollte der Lehrer zweimal

Digitized by Google

zu jedem Kinde kommen, d. h. es sollten zwei Lehrgänge durch alle Klassen möglich werden, so daß im steten Fortrücken von einer Klasse zur andern je eine Klasse unmittelbar vom Lehrer unterrichtet, die andern fünf (wir nehmen in der Regel sechs an) entweder mit stiller Aufgabenlösung beschäftigt oder durch einen Lehrschüler geübt werden. Die gewöhnlichen Normen zu Lektionsplänen bezeichnen für jede Stunde Einen Lehrgegenstand, wobei jedoch in die Augen springt, daß eine gemeinsame zweckmäßige Beschäftigung der Schüler unmöglich ist, weil einige Lehrübungen nur als Lektionen wirksam sein können, andere sich vorzugsweise zu Pensen eignen.

Der Lektionsplan muß Folgendes bezeichnen:

1) Die Theilung des Schulhalbtages in zwei Lehrgänge und die Theilung jedes Lehrganges in Lektionen und Pensen. Ein Lehrgang dauert etwas weniger als 90 Minuten; eine Lektion kann je nach Erforderniß 10—20 Minuten dauern. Das Pensum kann bei obern Klassen eine ganze Stunde dauern, nämlich während der Zeit, da die andern fünf Klassen Lektionen haben. Bei den untern Klassen hingegen, bei welchen Abwechslung nöthig ist, haben auch die Pensen eine kürzere Dauer.
2) Die Uebungen in jedem Lehrgange für jede Klasse neben einander.
3) Die Fortschreitung des Lehrers in seinen Lektionen von Klasse zu Klasse durch jeden Lehrgang.

Die Anzahl der Lektionen muß strenge festgehalten werden; hingegen mag es geschehen, daß je nach dem Lehrstoffe der Lehrer längere oder kürzere Zeit bei einer Klasse verweile. Zweckmäßig folgt auf eine Lektion eine stille Einübung zur Befestigung des so eben behandelten Stoffes, sei es durch Lernen oder durch Aufgabenlösung.

§. 49. Lehrschüler und Aufseher.

Die Beiziehung vorgerückter Schüler zum Unterrichte der untern Klassen ist ein Gebrauch, fast so alt, als das Schulwesen selbst. Die Ausbildung dieser Mithülfe zu einem eigentlichen Lehrsystem, wie es durch Bell, Lankaster, Girard u. a. geschehen ist, hat an vielen Orten zur Begründung und zur Umgestaltung der niedern Volksschulen beigetragen. Man nennt dieses System den gegenseitigen Unterricht, dessen Eigenthümlichkeit darin besteht, daß die Schüler sich gegenseitig unterrichten, der Lehrer hingegen bloß als Leiter und Aufseher das

Digitized by Google

Ganze beobachtet. Zugleich geht dieſes Syſtem darauf aus, eine große Anzahl Schüler in Einer Schule zu unterrichten. Ein erziehender Unterricht iſt indeſſen hiebei nicht möglich; wol aber die Beförderung der Thätigkeit und die Aneignung von Schulfertigkeiten, und in dieſer Hinſicht ſtehen die Schulen des gegenſeitigen Unterrichts noch über jenen Schulen, in welchen ein träger oder ungebildeter Lehrer angeſtellt iſt. Auch der beſte und thätigſte Lehrer ſoll, ſo bald er einer zahlreichen Schule vorſteht, aus den obern Klaſſen Schüler zur Beihülfe wählen; aber ſie ſollen vorzugsweiſe dazu dienen, das, was vom Lehrer vorgetragen worden iſt, einzuüben und zu wiederholen; ſie ſollen bei der ſtillen Selbſtbeſchäftigung Rath ertheilen, Erläuterungen geben, Fehler verbeſſern, den Schwachen unterſtützen. Zu Lehrſchülern (Monitoren) werden Schüler von vorragenden Anlagen und Kenntniſſen und mit ſteter Abwechslung ausgewählt. Die unterſten Klaſſen, bei welchen Selbſtbeſchäftigung am ſchwerſten iſt, verſammeln ſich im Kreiſe um den Lehrſchüler, und die Uebungen geſchehen mit ermäßigter Stimme, und gleichſam nur dem nähern Kreiſe hörbar. Religions- und Sittenlehren ſollen nur vom Lehrer behandelt werden.

§. 50. Lehrmittel, gemeinſame und individuelle.

Einer der größten Uebelſtände im Volksſchulweſen iſt in den meiſten Ländern die unzweckmäßige Einrichtung der Lehrmittel, indem einerſeits mehrere der nothwendigſten gänzlich mangeln, anderſeits die wenigen vorhandenen einem bildenden Unterrichtsgange gar nicht entſprechen. Wir unterſcheiden zuerſt die gemeinſamen Lehrmittel und verſtehen darunter ſolche, die in Einem Exemplare zur gemeinſamen Klaſſenbeſchäftigung ausreichen, z. B. Wandtabellen, Landkarten u. dgl.; dann individuelle Lehrmittel, d. h. ſolche, deren jedes in ſeiner Art der einzelne Schüler eines bedarf, z. B. Bücher u. dgl. Rückſichtlich der gemeinſamen Lehrmittel fordern wir vor Allem die Ausführung in hinreichend großem Maßſtabe und hervorſtechende Deutlichkeit; überdieß Stärke und Dauerhaftigkeit. Bei den individuellen allererſt die genaueſte Uebereinſtimmung der einzelnen Exemplare, dann aber noch Folgendes:

a) Ausſcheidung der Lehre und des Lernſtoffes. Die Lehre gehört nicht in das Schulbuch; ſie ſoll lebendig und neu vom Lehrer ausgehen.

Digitized by Google

b) Im Lernstoffe muß vorhanden sein: 1) Das Gegebene zur Aufnahme durch Lernen; 2) das Geforderte in den Aufgaben zur eigenen Auflösung für stille Selbstbeschäftigung.

c) Für jedes Fach soll durch Lehrmittel gesorgt sein; aber der Umfang muß aufs genaueste nach der Schulzeit und der Wichtigkeit des Faches berechnet und abgewogen werden.

§. 51. Umfang der Schulbücher.

Die Erörterungen über die Bedeutung und die Aufeinanderfolge des Lernstoffes gehören in das Kapitel über die Methodik; hier muß nur noch als ein Hauptfehler gerügt werden, daß die meisten Verfasser einzelner Lehrmittel so ganz ohne Rücksicht auf die Unterrichtsdauer und den möglichen Zeitaufwand für je ein Fach verfahren. Dadurch stiften sie unendlichen Schaden, indem sie den Lehrer und Schüler auf ein Feld hinaus führen, das nicht übersehen und durchschritten werden kann. Die Folge ist dann entweder das Steckenbleiben in den ersten Abschnitten oder die Vernachlässigung anderer Lehrgegenstände. Das allervortrefflichste Schulbuch, in sofern es nicht in richtigem Verhältnisse zur Zeit und zu andern Lehrgegenständen abgefaßt ist, muß verworfen werden. Ebenso sind bloße Fragmente, die nicht einen gewissen Bildungsgang umfassen und abschließen, dem Schulwesen ungünstig, und ein Schulbuch, selbst wenn es bedeutende Fehler und Mängel hat, wird in sofern immer noch von größerm Nutzen sein, wenn es als ein durchgeführtes Ganzes erscheint, berechnet auf den richtigen Zeitaufwand und die möglichen Leistungen der Volksschule.

§. 52. Obligatorische Lehrmittel.

Eine ganz neue und wichtige Erscheinung für das Volksschulwesen ist die Bestimmung des Züricherischen Schulgesetzes, wonach obligatorische Lehrmittel eingeführt sind. Es müssen nämlich in allen Schulen die gleichen, gemeinsamen und individuellen Lehrmittel angeschafft und angewandt werden. Ebenso sind die Lehrmittel in Hinsicht auf Zeit und Umfang für jedes Lehrfach gesetzlich angeordnet, nachdem sie von der obersten Erziehungsbehörde vorher genau geprüft und zum Drucke befördert worden waren. Die Maßregel wurde von kurzsichtigen und selbstsüchtigen Menschen hart getadelt. Es haben sich aber nunmehr höchst bedeutsame Ergebnisse herausgestellt:

Digitized by Google

1) Uebereinstimmung in den Ansichten über die Zwecke des Unterrichtes und über die möglichen Leistungen, und dadurch eine sichere Beurtheilung.
2) Jeder Lehrer, der versetzt wird, findet sich sogleich wieder in den Gang der Schule hinein.
3) Jeder Schüler kann ohne Nachtheil in eine andere Schule übertreten, was bei den vielen wandernden Familien in einem industriellen Freistaate von großem Nutzen ist.
4) Die Möglichkeit, einen allgemeinen Lehrplan mit aller Sicherheit und zur allgemeinen Verbindlichkeit abzufassen.
5) Die außerordentliche Wohlfeilheit der Lehrmittel.
6) Die Beruhigung, daß nicht unzweckmäßige, oder gar schädliche Lehrbücher sich hie und da einfinden.

§. 53. Zahl und Gattung der Lehrmittel.

Der Art nach fordern wir außer dem Apparate von Wand- und Handschreibtafeln u. dgl. folgende Lehrmittel:

a. Gemeinsame:

1) Tabellenwerk für den elementarischen Sprachunterricht im Sprechen, Schreiben und Lesen.
2) Landkarten.
3) Naturgeschichtliche Abbildungen.

b. Individuelle:

1) Elementarisches Lesebuch.
2) Religiöses Spruch- und Liederbuch.
3) Biblische Geschichte.
4) Uebungsbuch für Zahlen- und Größenlehre.
5) Schulbuch zu Sprach- und Denkübungen.
6) Realistisches Lesebuch.
7) Schulgesangbuch mit Musiknoten.
8) Vorlagen zum Schönschreiben und Zeichnen.
9) Das Neue Testament.

§. 54. Lehrgegenstände.

Die Lehrgegenstände sind bereits als derjenige Stoff bezeichnet worden, dessen Verarbeitung die Mittel zur Bildung darbietet. Vielfach jedoch waltet noch der Irrthum — Stoff, Mittel und Zweck zu verwech-

Digitized by Google

seln, und zwar so, daß man die Aufnahme des Stoffes, oder die Erwerbung der Mittel für den Zweck selbst hält. Vor der Bezeichnung der Lehrgegenstände müssen wir noch den formalen und realen Bildungszweck unterscheiden. Wenn nämlich bei den Bildungsbestrebungen bloß die Anregung und Uebung der Anlagen berücksichtigt wird, ohne Bezug auf besondere Kenntnisse und Fertigkeiten, so nennt man diese Bildung eine formale. Tritt hingegen vorzugsweise das Bestreben ein, dem Zögling praktische Fertigkeiten und eine gewisse Summe von Kenntnissen anzueignen, ohne besondere Rücksicht, in wiefern dadurch geistige Bildung befördert werde, so ist die Bildung eine reale. Die Volksschule, welche nicht nur geistige Thätigkeit und sittliche Erhebung, sondern zugleich die bürgerliche Brauchbarkeit ins Auge zu fassen hat, muß beide Zwecke vereinigen, und zwar nach einem Hauptgrundsatz, der in der Methodik genauer behandelt wird, nämlich so, daß die Schüler in raschem, und dennoch gründlichem Fortschreiten zu Kenntnissen und Fertigkeiten geführt werden, dabei aber die Verstandes- und Gemüthsbildung als Hauptsache durch jene Fortschritte befördert werde. Nach diesen Bestimmungen finden wir die Lehrgegenstände in folgenden Gebieten:

1) Elementargebiet. a) Sinnenübung: des Gehörs und der Sprachorgane, des Gesichts und der Tastorgane. b) Verstandesübungen: Sprechen, Schreiben, Lesen, Uebungen des Zahlensinnes, Formenunterscheidungen und Nachbildungen derselben.

2) Realgebiet. a) Praktische Anwendung der Fertigkeit im Sprechen, Lesen und Schreiben; im Rechnen und Messen mit wissenschaftlicher Begründung. b) Kenntnisse aus der Naturkunde, Erdbeschreibung, Geschichte und Staatslehre.

3) Idealgebiet. a) Anregung und Entwickelung moralischer und religiöser Gefühle. b) Christliche Glaubens- und Sittenlehre.

4) Kunstgebiet. a) Singen. b) Zeichnen. c) Schönschreiben.

Sind einmal gymnastische Uebungen in den Kreis der Volksschule aufgenommen, was als wesentliche Bedingung sicherlich noch geschehen muß, so würden die Gegenstände zunächst in leibesbildende und geistesbildende eingetheilt werden.

Digitized by

§. 55. Inhalt und Bedeutung der Lehrgegenstände.

Elementarfächer.

Die Uebungen des Gehörs bestehen in der richtigen Unterscheidung und Auffassung der Sprachelemente, Sprachlaute, und der Sylben, Wörter und Sätze, letztere mit Beachtung von Stärke und Schwäche, Länge und Kürze in der Betonung. Dieß ist die rezeptive Uebung. Derselben entsprechend gehen zur Seite die reproduktiven Uebungen, wobei die Sprachwerkzeuge gebildet werden durch richtige Nachahmung der Laute, Sylben und Wörter. Die Uebungen des Gesichtes sind rezeptiv in der Unterscheidung der Formelemente, der Punkte, Linien und Figuren — und denselben entsprechend gehen zur Seite die reproduktiven Uebungen in der Nachbildung dieser Formen, wobei Finger und Hände in Thätigkeit kommen. Jede reproduktive Uebung schließt eine rezeptive mit ein. Die Verstandesübungen finden ihren Stoff hauptsächlich im Gebiete der Sprache, und zwar in der richtigen Benennung der Gegenstände, in der Unterscheidung von Art und Gattung, in der Bezeichnung der Beschaffenheiten und Eigenschaften und der Thätigkeiten. Hiebei kommen das Gedächtniß, das Vorstellungsvermögen und der denkende Verstand zur Uebung, und die Sprache schreitet von Wörtern zu mannigfaltigen, einfachen Satzbildungen fort. Die mündlichen Uebungen führen zur sichtbaren Bezeichnung der Laute, Sylben, Wörter und Sätze, und es erscheinen neben dem Sprechen das Schreiben und Lesen, aber beides unter der Anwendung und Verarbeitung eines bildenden Stoffes. Fernere Uebungen des Verstandes folgen im Zählen der Gegenstände über die einfachsten Operationen des Vergrößerns und Verminderns der Zahlen bis zur klaren Einsicht in die Zahlenverhältnisse und deren sichtbaren Bezeichnung. Die Formübungen sind anfänglich Vorübungen fürs Schreiben. Im Fortgange sind die mannigfaltigsten Kombinationen zu Figuren theils Nachbildungen, theils Selbstgebildetes.

§. 56. Realfächer.

Die Lehrgegenstände im Gebiete des Realen sollen insbesondere die Forderungen, welche die Kulturstufe an die Volksschule richtet, so wie die allgemeinen Kenntnisse und Fertigkeiten für das bürgerliche Leben in sich einschließen. Es muß hier in Betracht kommen, daß die Masse des Volks über die Volksschule hinaus keine Lehranstalt mehr besucht, aus-

Digitized by Google

genommen in religiöser Beziehung die Kirche. Aus diesem Umstand ergibt sich die Nothwendigkeit der Rücksicht auf das Realnützliche. Die Ansicht, daß die Volksschule bloß eine formale Bildung zu erzwecken habe, entsteht aus einer schädlichen Umgehung der Bedürfnisse des geselligen Lebens, und sie hat dem Aufschwung des Schulwesens viel geschadet. Wenn der höchste Zweck der Bildung auch weit über das Irdische hinaus geht, so muß der Mensch dennoch auch für dieses Leben gebildet werden; demnach soll die Sprachbildung jene Sprachfertigkeit gewähren, vermöge welcher der Schüler in den Stand gesetzt wird, mündliche und schriftliche Mittheilungen richtig und schnell aufzufassen, und eben so klar und deutlich seine Gedanken darzustellen. Er muß Zahlen- und Raumgrößen zu berechnen, zu messen und im Verkehr sicher anzuwenden wissen. Mit der Aneignung dieser praktischen Geschicklichkeiten soll der Schüler zugleich eine gründliche Einsicht erlangen, und daher erfolgt die Aufnahme grammatischer, arithmetischer und geometrischer Lehrsätze. So dauert auch auf der Realstufe die Förderung des formalen Zweckes fort. Der reale Gewinn folgt aus der Art des Stoffes und der Anwendung; der formale aus der Behandlung. Diese Verbindungstheorie führt die Naturkunde, Erdbeschreibung und Geschichte ein, welch letzterer sich ein Grundriß der Staatslehre anschließt, in den Kreis der Volksschule, und in der rechten Benutzung des realen Stoffes vorzugsweise zu mündlichen und schriftlichen Sprachübungen liegt eine wesentliche Bedingung zum Gedeihen der Volksschule. Was den Umfang der Kenntnisse in der Naturkunde betrifft, so muß er sich auf das Näherliegende und auf das Allgemeine beschränken, in dieser Sphäre aber ein Ganzes bilden. Bei der Naturgeschichte kann die Pflanzenkunde vorzugsweise berücksichtigt werden. Bei der Naturlehre wird das Augenmerk auf die am meisten vorkommenden Wirkungen und Erscheinungen gerichtet. Die Erdbeschreibung geht speziell nur auf den vaterländischen Staat ein, und hat es hauptsächlich mit den physischen und politischen Verhältnissen zu thun. Im weitern Kreise werden bloß die Hauptpunkte und die wesentlichen Bestimmungen zur Auffassung des Ganzen berücksichtigt. Die Geschichte wird an eine Reihenfolge von Biographien und Darstellungen von Weltereignissen zu einer allgemeinen Uebersicht fortgeführt, und nur bei der vaterländischen Geschichte werden die Erzählungen spezieller und im Zusammenhange gegeben. Die Belehrung über vaterländische Staats-

Digitized by Google

einrichtung und eine Ueberſicht des Zuſtandes der Gegenwart bilden als die am meiſten praktiſchen Punkte den Schluß. Gegen die Aufnahme dieſer Realfächer in die Volksſchule iſt ſchon von achtbaren Stimmen geſprochen worden, und der Tadel war in ſofern gerecht, als die Behandlung häufig bloß nach ſyſtematiſchen Ueberſichten Statt fand, und ſo meiſt ein nutzloſes Gedächtnißwerk entſtand. So bald man eine erweiterte Sprachbildung ins Auge faßt, und ſich dabei nicht bloß in grammatiſchen und logiſchen Formalien herumtreiben will; ſo iſt für den Zweck der Sprachbildung das Hereinziehen des realiſtiſchen Stoffes durchaus nothwendig. Schon der öffentliche Verkehr im geſelligen Leben, die Theilnahme an den öffentlichen Beſprechungen durch die Preſſe fordern allgemeine realiſtiſche Kenntniſſe, auch abgeſehen von dem Nutzen, welchen dieſelben in Hinſicht auf Landwirthſchaft, Gewerbe und Handel gewähren.

§. 57. Idealfächer.

Die Lehrgegenſtände aus dem Idealgebiet werden keineswegs erſt dann vorgenommen, wenn die Gebiete des Elementaren und Realen durchwandert ſind. Die Anregung, Entwickelung und Uebung der Verſtandes- und Gemüthsanlagen muß ſchon Anfangs gleichmäßig neben und mit einander geſchehen; und wenn auch der Lehrſtoff geſondert aufgeführt iſt, ſo greift er doch vielfältig in einander und ergänzt und unterſtützt die Bildungsbeſtrebungen gegenſeitig. Neben den elementariſchen Sinnen- und Verſtandesübungen dienen zur Gemüthsanregung hauptſächtlich ſittliche Erzählungen, die dem kindlichen Sinne zuſagen. Die Gefühle zur Dankbarkeit, Liebe, Dienſtbereitwilligkeit, Geſelligkeit, Freundſchaft u. ſ. f werden in Beiſpielen dargeſtellt, und bei Veranlaſſung zur Werkthätigkeit gebracht. Im Fortgange bietet das erſte Leſebuch einen geeigneten Stoff dar. — Kein Kind tritt ohne alle religiöſe Vorgefühle in die Schule; das Gebet, die Andacht des Lehrers, und endlich Erzählungen und Darſtellungen mit Hinweiſung auf die Allmacht und Güte Gottes ſind die erſten Mittel zur Belebung und Uebung des religiöſen Sinnes; dann folgen bibliſche Geſchichten, religiöſe Sprüche und Liederverſe.

Neben dem Realunterricht ſteht die chriſtliche Glaubens- und Sittenlehre als Stoff zur Herzensbildung. Erſt in vorgerücktern Klaſſen wird das neue Teſtament den Schülern in die Hände gegeben, und die

Digitized by Google

Lehre aus dem geschichtlichen Stoffe insbesondere ausgezogen. Gebete und religiöse Gesänge, sowie der Vortrag von religiösen Kernsprüchen sind praktische Uebungen zur Stärkung des religiösen Gefühls.

§. 58. Die Kunstfächer.

Eigentliche Kunstfertigkeiten in höherer Bedeutung liegen nicht in der Aufgabe der Volksschule; es handelt sich hier vorzüglich um Entdeckung besonderer Anlagen und um Anregung des Kunstsinnes im Allgemeinen. Der Zeichnungsunterricht beschränkt sich auf die Nachbildung einfacher Umrisse und auf unmittelbare Darstellung von Naturgegenständen mit leichtern Begränzungen. Das Schönschreiben bezieht sich auf Erwerbung einer einfachen, deutlichen und angenehmen Schrift, die auch beim schnellen Schreiben sich beibehalten läßt, und selbst der Hand noch ausführbar bleibt, die später durch schwerere Arbeit steifer wird. Das Wichtigste von den Fächern aus dem Kunstgebiete ist der Gesang, namentlich auch mit Hinsicht auf seine veredelnde Wirkung sowol für den Einzelnen als für Vereine. Die Volksschule muß ihre Zöglinge so weit führen, daß sie Choral- und einfache Figuralgesänge nach Noten vortragen können. Die eigentlichen Schulgesänge sind zweistimmig, die in den besondern Gesangstunden von der Jugend von 12—16 Altersjahren eingeübten sind meist vierstimmig und zwar vorzugsweise Choral und figurirte Kirchenlieder.

Vierter Abschnitt.

Methodik.

Allgemeine.

§. 59. Aufgabe der Methodik.

Subjektives und objektives Verfahren.

Da wir unter Methode die Lehrart und den Lehrgang zusammenfassen, so muß uns die Methodik Anleitung geben sowol über die Aufeinanderfolge des Lehrstoffes als über die

Digitized by

Weiſe, wie der Stoff zu behandeln iſt, und wie den Schülern Kenntniſſe und Fertigkeiten beigebracht werden ſollen.

Wir betrachten die in der Geſchichte der Methodik vorkommenden Methoden in beiderlei Richtungen, ſtellen dann die Hauptgrundſätze auf, und bezeichnen im Allgemeinen bei jedem Fache den Lehrgang und die Lehrweiſe.

Vorher unterſcheiden wir noch das ſubjektive und objektive Verfahren. Das ſubjektive Verfahren wird durch die Anſicht des Lehrenden beſtimmt; dieſe Anſicht geht aus dem Bildungsbedürfniſſe des Lernenden hervor. Das objektive Verfahren richtet ſich nach dem Lehrgegenſtande und führt den Unterricht unabweichlich in der Ordnung fort, in welcher der Stoff gedruckt oder geſchrieben vorliegt, ohne auf das Verhältniß des Lernenden beſondere Rückſicht zu nehmen. Ein rein ſubjektives Verfahren iſt nur beim individuellen Unterrichte möglich. Weil jedoch die Mehrzahl der Menſchen mit ungefähr gleichen Anlagen ausgeſtattet iſt, d. h. nicht gar zu hoch und nicht gar zu tief ſteht, ſo kann man dieſe Mittelklaſſe als die zahlreichſte, wie ein Individuum vorſtellen, und ſo individuell die ſubjektive Rückſicht eintreten laſſen; um ſo mehr in den Volksſchulen, die ſtets Klaſſen von gleichmäßigem Alter aufnehmen. Hat dann die Erziehungswiſſenſchaft die Bildungsſtufe und das Bildungsbedürfniß, welches der Mehrzahl einer ſolchen Maſſe gemeinſam zukommt, richtig ausgemittelt, und den Unterricht darnach eingerichtet, ſo kann man immerhin auch von einem gemeinſamen Unterrichte ſagen, er werde ſubjektiv ertheilt. Das objektive Verfahren findet namentlich in höhern Lehranſtalten ſeine Anwendung. Streng wiſſenſchaftliche Syſteme müſſen objektiv ſein; ſogar ſchon kleinere Schulgrammatiken führen zu objektiver Behandlung, was namentlich auch daraus erhellt, daß in der Aufeinanderfolge der Lehrabſchnitte der eine mehr, der andere weniger Schwierigkeiten darbietet, und nicht ein ſtetes Fortſchreiten vom Leichteren zum Schwereren Statt findet.

§. 60. Methoden a) in Beziehung auf den Lehrgang.

Im Lehrgang iſt zuerſt die analytiſche von der ſynthetiſchen Methode zu unterſcheiden. Der analytiſche Gang beginnt mit dem Ganzen, und ſteigt von dieſem zu Haupttheilen und untergeordneten Theilen bis zu dem Einzelnen herab. Dieß iſt alſo die Methode der Zergliederung.

Digitized by Google

Der synthetische Gang beginnt mit den einzelnen Elementen und schreitet organisch aufbauend bis zum Ganzen fort. Dieß ist also die Methode der organischen Entwickelung.

Der synthetischen Methode nahe verwandt ist die genetische, deren Eigenthümlichkeit darin liegt, daß sie in ihrem Entwickelungsgange zugleich schaffend und bildend wirkt. Der genetischen entgegen steht die aggregatische Methode, die ohne organische Entwickelung aus getrennten Theilen ein Größeres zusammensucht.

Unter Elementarmethode wird der Lehrgang verstanden, der überall bei den ersten Anfängen beginnt; und man nennt insbesondere denjenigen Unterricht einen elementarischen, der im strengsten Zusammenhange alle Lücken und Sprünge vermeidet.

Praktisch nennt man eine Methode, wenn dieselbe hauptsächlich auf Aneignung von Fertigkeiten hingeht.

Mechanisch, wenn nach gewissen Formeln und Regeln verfahren wird, ohne daß der Schüler die Einsicht in die Bedeutung erhält.

b) In Hinsicht auf die Lehrart unterscheiden wir:

Die demonstrative Methode, welche veranschaulichende Hinweisung mit Erklärung verbindet. Auf der untern Stufe werden dabei die Objekte in der Wirklichkeit oder als Abbildungen vorgewiesen; im Fortschreiten treten Beispielsätze und Erzählungen an die Stelle sinnlich wahrnehmbarer Gegenstände.

Die heuristische Methode gibt den Stoff vorzugsweise in Aufgaben, und zwar in der Art, daß der Schüler durch eigene Kraft bei der Lösung den Stoff entwickelt, die neuen Ergebnisse selbst auffindet, und so durch sich selbst von Stufe zu Stufe fortschreitet.

Die katechetische Methode bezieht sich ausschließlich auf den mündlichen Unterricht. Sie beginnt mit Fragen des Lehrers und schreitet so durch Frage und Antwort in steter Wechselwirkung fort, bis der Schüler hiedurch eine ihm neue Wahrheit und Erklärung aus sich selbst gefunden und entwickelt hat. Der Grundcharakter der katechetischen Methode ist entwickelnd, und sie stimmt in dieser Hinsicht mit der heuristischen und genetischen überein.

Die akroamatische Lehrform ist die Methode des zusammenhängenden Lehrvortrags.

Mit ihr ist die sogenannte Diktirmethode genau verwandt, bei welcher der Lehrer vorträgt, und der Schüler nachschreibt.

Digitized by Google

Die mutuelle Methode läßt den Unterricht wechselseitig durch Schüler einander ertheilen.

Dozirend examinatorisch ist das Verfahren, wenn der Lehrer zuerst vorträgt, und dann über das Verständniß durch Fragen prüft.

§. 61. Methoden, benannt nach einzelnen Schulfächern.

Noch unterscheidet die Methodik mehrere Lehrarten bei einzelnen Schulfächern. Beim Leseunterricht:

a) Die Buchstabirmethode, welche jeden Mitlautbuchstaben in Verbindung mit einem Selbstlaut ausspricht, die Buchstabennamen erst bei einer Sylbe zusammensetzt, und so mit mehrfachen Wiederholungen mehrsylbige Wörter zusammenbuchstabirt.

b) Die Syllabirmethode hat das Eigenthümliche, daß sie den Mitlautbuchstaben als solchen gar nicht einzeln liest, sondern nur in den Sylben mit dem Selbstlaute verbunden.

c) Die Lautirmethode liest jeden Buchstaben nach dem Laute, der ihm als Theil eines Wortes zukommt; folglich werden die Mitlaute ohne eigentliche Stimme ausgesprochen, wie dieß in den Sprachelementen richtig begründet ist.

d) Die Schreiblesemethode suchte und fand ihre Prinzipien in der Natur und im Ursprung des Schreibens und Lesens. Sie löst das Wort in seine Elemente auf, spricht diese naturgemäß, gibt für jeden Sprachlaut ein sichtbares Zeichen, läßt dieses Zeichen nachbilden und wieder belauten, so daß Sprechen, Schreiben und Lesen als innig verwandt und verbunden, gleichzeitig geübt und erlernt werden.

Von untergeordneter Bedeutung sind beim Leseunterricht noch zu erwähnen: Der Setzkasten, in welchem die Buchstaben auf kleine Täfelchen in Fächern vertheilt sind, die dann von den Schülern zur Zusammenstellung von Sylben und Wörtern benutzt werden. Die Lesemaschine, bei welcher auf einer herumgedrehten Walze bedruckte Papierstreifen mit Buchstaben, Sylben und Wörtern dem Schüler vors Auge gebracht werden.

Beim Rechnungsunterricht unterscheidet man das mündliche und schriftliche Verfahren, und nennt jenes das Kopf-, dieses das Zifferrechnen. Das Kopfrechnen geht in Schlüssen, beginnt mit der Einheit oder sucht diese zuerst auf, und schließt dann auf die weitern arithmetischen Verhältnisse. Das Zifferrechnen ist entweder bloß

eine schriftliche Bezeichnung der Ergebnisse nach Schlüssen, oder es geschieht die Auflösung nach besondern Formeln und Ansätzen. Viel Aufsehen machte die Rechnungsmethode nach der Einheitstabelle, welche die Zahlenverhältnisse nicht durch Ziffern, sondern in Einheiten mit getrennten Strichen darstellt, so daß der Inhalt der Zahl immer nach der Einheit veranschaulicht wird.

Vielseitig bekannt und angewandt ist auch die russische oder chinesische Rechnungsmaschine. Dieselbe ist ein Rahmen, dessen rechte und linke Seite durch Drähte verbunden sind. An diesen Drähten sind bewegliche Kügelchen; am obern bedeuten sie Einheiten, am zweiten Zehner, am dritten Hunderter u. s. f. durch das dekadische Zahlensystem. Noch gibt es mehrere sogenannte Rechnungsmethoden, die jedoch meistens nur Ansatzformeln und Auflösungsregeln sind, wie von Lechner, Rees, Hotz, Stephani.

In diesem untergeordneten Sinne spricht man auch von Schreibmethoden, die sich jedoch meistens nur als besondere Kunstgriffe zum Schönschreiben darstellen. Auf bildende Weise strebte Hardmeyer in Zürich den Schreibunterricht einzuleiten, indem er ein Netz entwarf, und dadurch Höhe und Länge eines jeden Strichs oder Buchstabens genau bestimmte. In dieser Art wird allerdings Regelmäßigkeit erzielt, die Handschrift selbst aber wird keineswegs schön, sondern steif, und ist zum geläufigen Schreiben nicht geeignet.

§. 62. Persönlich benannte Methoden.

Als Merkmal zur Unterscheidung der Methoden dient sehr häufig auch der Name dessen, der die Methode begründet hat. In dieser Hinsicht bezeichnen wir:

A. Die Sokratische Methode. Diese geht von dem Grundsatze aus, daß jede Wahrheit schon im Menschen liege, und es nur der rechten Anregung bedürfe, um dieselbe zu entbinden. Die Mittel hiezu fand Sokrates in entwickelnden Fragen, und seine Methode ist demnach verwandt mit geistvoller Katechetik.

B. Die Pestalozzische Methode. Ihr Grundsatz ist: Entwickelung der Menschennatur nach den organischen Gesetzen dieser Natur selbst, im genauen Umfange ihres Seins, ihrer Verhältnisse und ihrer Thätigkeiten. Eigenthümlich ist der Methode der lückenlose Fortschritt, vermöge dessen sich der Schüler jeden Augenblick im vollständigen

Digitized by Google

Besitze von Allem findet, was zur Lösung der neu vorgelegten Aufgabe erfordert wird. Pestalozzi bezeichnet drei Gebiete des Elementarunterrichts: Sprache, Zahl und Form, und daher hat der Unterricht selbst fast ausschließlich einen formalen Zweck. Der Stoff sollte in seiner lückenlosen Fortschreitung ausgearbeitet vorliegen, so daß bei der Ausführung der Methode der Lehrer nur um einen Schritt vor dem Schüler voraus zu sein braucht, um gut unterrichten zu können. Nicht von der Selbstthätigkeit des Lehrers, sondern von dem Wesen der Methode sollte alle Bedingung ausgehen. Der Stoff wurde in den drei Gebieten vollkommen elementarisirt, und weil der Unterricht veranschaulichend sein mußte, so führte die Pestalozzische Schule zu dem höchst wichtigen Satze, daß die Sinnenübungen den Verstandesübungen vorangehen müßten.

Als Ausführung der Methode im Gebiet der Sprache erschien das Buch der Mutter, von Krüsi bearbeitet, das jedoch bald als unzweckmäßig erkannt wurde. Glücklicher war in diesem Gebiet ein anderer Pestalozzianer, Ernst Tillich, dem das Verdienst zukommt, die Bahn zu einem elementarischen Sprachbildungsgang gebrochen zu haben. Die Zahlenlehre wurde bearbeitet von Joseph Schmid, und dabei die Einheitstabelle als ein höchst gelungenes Mittel ans Licht gebracht. Rein elementarisch wurde von demselben Zögling Pestalozzi's die geometrische Formenlehre bearbeitet, in welcher jener Grundsatz der lückenlosen Fortschreitung in vollkommenster Weise ausgebildet ist. Ramsauer, ein anderer Zögling, bildete aus den Elementen der Form eine neue Zeichnungsmethode, die darauf ausging, die mannigfaltigen Kombinationen aus geometrischen Formen aufzufinden, und unter ästhetischer Rücksicht darzustellen. Die gelungenste Ausführung der Pestalozzischen Ideen findet sich in der Gesangbildungslehre von Nägeli und Pfyffer. Diese entdeckten die drei Elementargebiete, Rhythmik, Melodik und Dynamik, und die Gesangbildungslehre ist ein methodisches Meisterwerk, das sich auch durch die praktischen Ergebnisse in seiner Anwendung bewährt hat.

C. Die Graser'sche Methode. Im engern Sinne versteht man darunter die Schreiblesemethode. In einer frühern Schrift „der erste Kindesunterricht, die erste Kindesqual", zeigte Graser das Unnatürliche und Verderbliche der Buchstabirmethode, wies zurück auf den Ursprung der Schrift, auf die wesentliche Bedeutung der Buchstaben, und gründete auf eine geistvolle Weise diejenige Methode, nach welcher

Digitized by Google

der mündliche Ausdruck das Wesentliche ist, das Schreiben hingegen nur eine sichtbare Bezeichnung des Gesprochenen und das Lesen ein Rückgang vom Zeichen zur Sache selbst. Im weitern Sinne versteht man unter der Graser'schen Methode die Ausführung des Schulunterrichts in praktischer Beziehung zum Leben. Dargestellt ist dieser Bildungsgang in Graser's Elementarschule fürs Leben. Der Unterrichtsgang beginnt mit der nächsten Umgebung und führt dann durch alle Verhältnisse des geselligen Lebens, wobei überall ein realer Stoff als formales Bildungsmittel benutzt wird. So kommt man vom elterlichen Hause bis zur Staatseinrichtung.

D. Die Stephanische Methode ist nichts Anders, als die schon bezeichnete Lautirmethode.

E. Die Bell-Lankastersche Methode, gleichbedeutend mit dem wechselseitigen Unterricht.

F. Die Lesemethode von Olivier und Krug, hauptsächlich die Syllabirmethode.

G. Die Methode von Jacotot. Ihr Hauptgrundsatz besteht darin: Durch das Ganze erlernt man das Einzelne; die Menschen sind alle gleich bildungsfähig. Der Gang ist im strengsten Sinne analytisch, und das Gedächtniß ist die wesentlichste Stütze der Bildung. So wird in dieser Hinsicht auf die Erlernung einer fremden Sprache gleich mit einem ganzen Lehrstück begonnen, dasselbe wörtlich auswendig gelernt, und so lange mit diesem Lesestück fortgefahren, bis der Schüler jeden Begriff in jeder Beziehung davon versteht. Beim Zeichnungsunterricht wird mit einer vollendeten Figur begonnen, und diese so oft und so lange gezeichnet, bis die Nachzeichnung als gelungen erscheint. Als Ergebnisse dieser Methode werden dargestellt in formaler Beziehung: Uebung der Kraft zur Ausdauer, zur größten Anstrengung und Beharrlichkeit; in realer Beziehung: Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten mit großer Zeitersparniß.

H. Die sogenannte Hamilton'sche Methode ist nur eine Modifikation der Jacotot'schen.

§. 63. Kritik der Methoden.

Die synthetische Methode verdient unbestreitbar als die eigentlich bildende anerkannt zu werden; sie führt mit erhöhter Kraft zu höhern Anforderungen, und hierin liegt eben der naturgemäße Bildungsgang.

Digitized by Google

Aber läugnen läßt sich auch nicht, daß bei diesem Verfahren häufig ein großer Mißgriff begangen wird, so bald man nämlich das Zufällige nicht von dem Wesentlichen unterscheidet. Auf diesem Irrweg verliert sich der Unterricht in einer Menge elementarischer Uebungen, die für die Volksschule um so schädlicher werden, da diese zugleich als die einzige realistische, praktische Bildungsanstalt für die Masse des Volkes besteht.

Der analytische Gang hat darin eine günstige Richtung, daß der Lehrgegenstand mit genauer Uebereinstimmung der Verhältnisse seiner Abtheilungen dargestellt werden kann, und eine Verirrung in elementaren Kleinigkeiten und vereinzelten Ausläufern fast unmöglich wird. Wenn auch dieser Gang in Volksschulen nicht systematisch befolgt werden kann, weil den Zöglingen eine gebildete Sinnen- und Verstandeskraft noch mangelt; so läßt sich doch nicht vermeiden, fast jeden Lehrgegenstand analytisch zu beginnen, in sofern man eine richtige Auffassung der Elemente erzielen will. So müssen die Sprachlaute aufgefunden werden in der Zergliederung der Wörter; die Elemente der Form an der Begränzung der Gegenstände, und auch die Verhältnisse der Zahl werden erst durch Zerlegung der Zahl in Einheiten recht klar. Bei den Realien, z. B. Geographie, muß fast jedesmal eine Uebersicht des Ganzen der Darstellung des Einzelnen vorangehen.

Das rein genetische Verfahren entspricht der Forderung der Kraftbildung in vollem Maße. Aber drei Rücksichten treten demselben in seiner reinen Anwendung in Volksschulen entgegen: Die Gemeinsamkeit, die Zeitbeschränkung, die Bedürfnisse des Lebens. Die Gemeinsamkeit fordert eine Gleichmäßigkeit in den Anforderungen und in den Fortschritten. Bliebe es nun dem Schüler überlassen, bloß durch eigene Kraftäußerungen von Stufe zu Stufe sich zu erheben, so würden bei der Mannigfaltigkeit der Anlagen so viele Klassen entstehen, als Schüler vorhanden sind. Ueberdieß müßte sich die Kraft in so verschiedenen Richtungen bewegen, daß von einer Gemeinsamkeit die letzte Spur verginge. Die Volksschule ist mit ihren formalen und realen Leistungen auf eine sehr kurze Zeitdauer beschränkt; sie kann also nicht zuwarten, daß der Schüler zu viel Zeit auf die Erreichung einer Stufe verwende, wenn auch die eigne Kraftäußerung noch so vortheilhaft wäre, sondern sie muß lehrend nachhelfen. Die Volksschule muß dem Schüler eine gewisse Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten aneignen, und sie

Digitized by Google

darf nicht zusehen, ob der Schüler aus eigener Kraftentwickelung dazu gelange; sie muß ihn dazu anleiten.

Die aggregatische Manier ist verwerflich. Sie hat sich jedoch weit mehr in das neue Schulwesen eingeschlichen, als man gewöhnlich glaubt, und zwar namentlich durch eine große Mannigfaltigkeit getrennter Lehrfächer, die neben einander getrieben werden, und wobei dann nur eine oberflächliche und stückweise Auffassung möglich wird. In diesem Verhältnisse liegt das Hauptgebrechen des neuen Schulwesens, das nur dadurch geheilt werden kann, daß man für gewisse Zeitabschnitte die Hauptkraft nur auf einzelne Lehrgegenstände richtet. Die Bedingungen des Elementarunterrichts sind bei dem synthetischen und genetischen Verfahren gerade vorhin bezeichnet worden.

Rein praktisch oder gar mechanisch verfahren ist beim erziehenden Unterricht nicht zulässig, und gehört nur dahin, wo materieller Gewinn als Zweck gesetzt wird.

Die heuristische Methode findet ebenfalls unter Abwechselung mit der demonstrativen in den Volksschulen sehr geeignete Anwendung, namentlich zur stillen Selbstbeschäftigung jener Klassen, bei welchen der Lehrer eben nicht dozirend verweilen kann. Doch tritt in zahlreich besuchten Schulen eine Schwierigkeit beim Durchsehen und Korrigiren ein, und es ist durchaus erforderlich, daß für gleiche Klassen auch die gleichen Aufgaben gestellt werden, wobei recht wohl zu berücksichtigen ist, wie die Mehrzahl der Schüler, also die Mittelmäßigen, das Maß der Anforderungen bestimmen. Auch müssen die Aufgaben sich immer auf Das beziehen, was unmittelbar vorher gelehrt worden ist, so daß die Auflösung zur Einübung, Ausbildung und Erweiterung des bereits Erkannten dient. Eine solche Beschränkung der heuristischen Methode liegt als nothwendig in den Verhältnissen der Volksschule, die es nicht dem Glück und Geschick überlassen darf, ob der Schüler Etwas lerne, oder nicht. Man darf es überhaupt als eine falsche Ansicht bezeichnen, wenn mehrere Pädagogen behaupten, nur das sei bildend, was der Zögling gleichsam aus sich selbst entwickele. Die naturgemäße Entwickelung zeigt auch auf ihrer untern Stufe fast durchweg ein Nachbilden, nicht ein Selbstbilden. Sprache, Sitten, Manieren erscheinen in ihrer ersten Thätigkeit als Nachahmungen, und so ist es sicherlich nicht gegen naturgemäße Bildung, wenn beim Elementarunterricht Wort und That des Lehrers vom Schüler aufgenommen

Digitized by Google

und nachgeahmt wird. In dieser Rücksicht, sowie mit Hinsicht auf die Möglichkeit größerer Leistungen in kurzer Zeit, und in Betracht der Sicherheit in der Auswahl des Zweckmäßigen und Wesentlichen scheint das demonstrative Verfahren im Allgemeinen in Volksschulen den Vorzug zu verdienen.

Die katechetische Methode ist ihrem Wesen nach mehr für das Individuelle, als für das Gemeinsame. Die glückliche Anwendung ist schon durch ein sehr glückliches Lehrtalent bedingt, das man sehr selten findet. Ueberdieß hat unsere Kultur so Vieles und Mannigfaltiges ins Leben eingeführt, was selbst ein Sokrates vergebens aus der Kindernatur heraus entwickeln wollte. Man hat jedoch die katechetische Methode auf ganz eigene Weise mechanisirt, und es ist daraus die Katechismus-Manier entstanden, bei welcher der Schüler Fragen und Antworten auswendig lernt, und also im voraus bestimmten Wechselgespräch dem Lehrer die Antworten auffagt. Diese Manier kann nur darin einigen Werth haben, daß sie für bereits erläuterte Begriffe eine vollständige und genaue Definition gibt, und so das Erlernte einen festern Haltpunkt bekommt. Wenn jedoch die Fragen und Antworten vor der Erklärung erlernt werden, so ist dieß schon ein Vergehen gegen die vernünftige Methodik, und bleibt die Erklärung und Anwendung ganz aus, so besteht der Nutzen einzig in reiner Gedächtnißübung, und es muß von selbst einleuchten, daß ein solches Verfahren in Beziehung auf Verstand und Gemüth nicht nur ohne heilsamen Erfolg ist, sondern geradezu abstumpfend und verdummend einwirkt.

Die akroamatische Lehrart kann in Volksschulen nur in sehr beschränktem Maße vorkommen, hauptsächlich bei kurzen erzählenden Vorträgen. Die wirksame Anwendung dieser Lehrart setzt schon eine sehr bedeutende rezeptive Kraft, ein gutes Gedächtniß und einen geübten Verstand voraus. Wo diese Bildung mangelt, ist das akroamatische Verfahren ohne Erfolg.

Die Diktirmethode hat sich aus der Zeit erhalten, in welcher der Lehrstoff nur in geschriebenen Heften vorhanden war. Nach den jetzigen Einrichtungen erscheint sie als ein Mißbrauch, der selten zu entschuldigen ist, und meistens nur zur Bequemlichkeit des Lehrers und zur zeitraubenden Abmühung des Lernenden führt. In einer wohleingerichteten Volksschule liegt der Lehrstoff vollständig in Tabellen und Schulbüchern vor, und das Diktiren mag höchstens noch als eine orthographische Uebung

Digitized by Google

gelten, jedoch hier auch nur in untergeordneter Bedeutung, weil die Schreibung nicht bloß durch die Aussprache, sondern auch durch Schreibgebrauch und Abstammung bestimmt wird.

Die mutuelle Methode wirkt belebend und bethätigend, und es muß anerkannt werden, daß die Anwendung der besten Schüler als Monitoren eine zweckmäßige Benutzung vorherrschender Kraft ist. Auch wirkt die Schule in sofern auf das Leben hinüber, als die Lehrschüler, wenn sie später als Eltern einer Familie vorstehen, dem Unterricht mit Aufmerksamkeit und Geschick bei Hause nachhelfen können. Eben so ist diese Methode von Bedeutung für arme, stark bevölkerte Länder, weil auf sehr wohlfeile Weise eine große Anzahl Schüler unterrichtet wird. Wenn man auch ferner noch zugeben will, daß die wechselseitigen Dienstleistungen der Kinder unter einander, und wo es wirklich gelingt, daß eine vielgliedrige, organische Schulordnung einen erziehenden Einfluß ausübt: so muß dieser Methode doch immer der starke Vorwurf bleiben, daß die bildende Lehre und das erhebende Beispiel in den Hintergrund gedrängt sind. Es widerspricht schon dem Begriff von Erziehung, wenn ein Kind als Erzieher eines andern Kindes vorgestellt wird. Die so erlernten Kenntnisse sind meistens leere Formeln. Die realen Fertigkeiten ermangeln, wenn sie bloß mechanisch eingeübt sind, einer freien und verständigen Anwendung. Der formale Zweck ist fast gänzlich verloren, und die sittliche religiöse Ausbildung in veredelnder Weise ist bei einer solchen Methode kaum gedenkbar. Darum ist das mutuelle System nur ein Nothbehelf, um da, wo Armut oder Mangel an gebildeten, thätigen Lehrern herrscht, wenigstens Leben und Thätigkeit in die Schule zu bringen. Als Muster kann sie für eine gute Schule nimmermehr gelten.

Das dozirend examinatorische Verfahren empfiehlt sich durch Kürze und Genauigkeit, und kann in den obern Klassen der Volksschule häufig Anwendung finden; z. B. bei Erzählungen, Beschreibungen, Lehrsätzen mit Beispielen u. s. f. Das Examiniren dient zur Ueberzeugung, Befestigung und zu lebendiger und rascher Wiederholung. Es ist zweckmäßig, wenn auch die Schüler als Examinatoren geübt werden. Sehr häufig tritt bei einem ungeübten Katecheten das Examiniren an die Stelle des Katechisirens, und dann folgt die Ungerechtigkeit gegen den Schüler, daß man ihn über Dinge prüft, die er noch nicht kennen gelernt hat. Ein eigentliches Examiniren kann sich

Digitized by

nur auf das beziehen, was wirklich gelehrt worden ist, und gelernt sein soll.

Bei der Betrachtung der Methoden nach einzelnen Lehrfächern muß die Buchstabirmethode als gänzlich unnatürlich, zeitraubend und verbildend bezeichnet werden. Sie läßt eine genaue Einsicht in die Elemente der Sprache, in die Bedeutung der Buchstaben nicht zu. Sie zerreißt den natürlichen Zusammenhang, in welchem Schreiben, Sprechen und Lesen stehen. Der Schüler wird auf ganz mechanische Weise zum Lesen geführt.

Die Syllabirmethode hat die vollständige Bedeutung der Konsonanten nicht erfaßt, indem sie nicht bemerkt, daß alle Konsonanten am Ende der Sylbe ihre besondere Aussprache haben, und auch die Schmelzlaute in jeder Stellung eigens ausgesprochen werden.

Die Lautirmethode steht der Natur näher; aber sie fehlt darin, daß sie vom Zeichen (dem Buchstaben) und nicht von der Sache (dem Laute) ausgeht.

Die Schreiblesemethode entspricht allen Forderungen, und die Aufgabe des elementarischen Sprachunterrichts mit Hinsicht auf Sprechen, Schreiben und Lesen ist vollkommen gelöst.

Kopf- und Zifferrechnen können nicht als verschiedene Methoden gelten. Merkwürdig bleibt indessen der Verstoß vieler Schulmänner, daß sie das Kopfrechnen als das leichtere Verfahren bezeichneten. Als Elementarmittel müssen zur Erfassung der Zahlverhältnisse wirkliche Gegenstände, Steinchen, Bohnen u. s. w. dienen. Dem Realen folgt das Realzeichen: Punkte, Striche. Dem Einheit darstellenden Realzeichen folgt das konventionelle Kollektiv (die Ziffern). Aus dieser Reihenfolge muß es einleuchten, daß auch die Ziffern eine Veranschaulichung geben, während das Kopfrechnen ein reines Denkrechnen ohne äußere Hülfsbezeichnung ist. Die Auflösung nach Schlüssen mit Abkürzung reicht im gewöhnlichen Leben für die Berechnung der praktischen Aufgaben hin. Wenn aber von komplizirten Rechnungsarten und verwickelten Aufgaben die Rede ist, so ist ein geregelter Ansatz zu empfehlen. Die Einheitstabelle ist für die Elementarübungen des Zahlensinns ein vortreffliches Mittel; hingegen ist die Anwendung dieser Methode aufs praktische Rechnen ein offenbarer Mißgriff.

Endlich in Betracht der persönlich benannten Methoden läßt sich von der Sokratischen dasselbe sagen, was bereits von der katechetischen

Digitized by Google

bemerkt worden ist. Auffallen muß es immer, daß man sich jeden Dorfschullehrer als einen Sokrates, und die sechsjährigen Bauernjungen als feingebildete athenienſiſche Jünglinge denken soll. Dieſes sogenannte Sokratiſiren hat zu den lächerlichſten Vorgängen geführt, zu eitler Zeitverſchwendung und wahrhaft komiſcher Erſchleicherei von Dingen, die man aus den unterſten Tiefen ſchöpfen wollte, während ſie in einfacher Weiſe am Tag lagen, und ſie vom Schüler bereits klar aufgefaßt waren.

Die Ideen Peſtalozzi's über Methode ſind als die einzig richtigen in jede gute Spezial-Methode aufgenommen. In einzelner Hinſicht kann man jedoch jeden pſychologiſch-begründeten und elementariſch-durchgeführten Lehrgang Peſtalozziſch nennen. Die Anwendung der Peſtalozziſchen Methode, wie dieſe in den von der Peſtalozziſchen Schule bearbeiteten Methodenbüchern vorgeſchrieben iſt, findet kaum noch irgend Statt, am meiſten noch bei der Geſangbildungslehre von Nägeli und Pfyffer.

Das Buch der Mutter, das den elementariſchen Sprachunterricht beſchreibt, wurde von den Peſtalozzianern ſelbſt als mißlungen aufgegeben. Die Zahlen- und Formenlehre von Schmid wird nirgends nach dem vorgelegten Stoff durchgeführt, und es ſind neue Bearbeitungen dieſer Fächer erſchienen, die Lehrbücher von Türk, Göldli und Tobler. Noch immer hat dieſe Schule nicht genugſam die Bedingung des Unterrichts in der Volksſchule beachtet, und darum erſchienen ihre Lehrbücher nicht ſo anwendbar, wie ſie es ſein ſollten. Man kann hiebei nicht oft genug wiederholen, daß auch der vollſtändigſte, beſte Lehrgang unausführbar bleibt, wenn die Zeitdauer des Unterrichts, die Anzahl der Schüler und die Anforderungen des praktiſchen Lebens nicht in Betracht gezogen werden. Es iſt unzuläſſig, die elementariſch formaliſtiſche Uebung in dem Umfange auszubreiten, daß die ganze Schulzeit ſchon auf die Ausführung der Zahlen- und Formenlehre zu verwenden wäre. Dieß iſt der Irrweg, auf dem ſich die Peſtalozzianer ſehr häufig verloren haben. Ihr Verdienſt bleibt aber dennoch ein großes; denn die Idee einer verbeſſerten Methode iſt von ihnen ausgegangen.

Ueber die Bell-Lankaſterſche Methode iſt bei der mutuellen bereits geſprochen worden.

Die Graſer'ſche Methode fällt in engerer Bedeutung mit der Schreibleſemethode zuſammen. In weiterer Beziehung muß Graſers Elementarſchule fürs Leben in Betracht kommen. Hier mag die formelle Benutzung des realen Stoffes manches Muſterhafte darbieten; aber ganz

Digitized by Google

klar muß es dem erfahrnen Lehrer werden, daß Graser, wie die Pestalozzianer, dem Ideal die wichtigsten Rücksichten auf die Wirklichkeit geopfert hat. Ueberdieß könnte sein Gang nur im Allgemeinen Anwendung finden, und die spezielle Ausführung müßte sich nach lokalen und nationalen Verhältnissen in jedem Lande fast anders gestalten.

Jacotot's Verfahren hat eine eigenthümliche Bedeutung für geistesstarke, beharrliche Menschen, die in früher Jugend am Lernen verhindert, in etwas vorgerückterem Alter fremde Sprachen sich aneignen wollen. Für solche ist der kürzeste Weg der beste, und der Jacotot'sche Lehrgang ist allerdings der kürzeste. Ueberhaupt dürften seine Ideen in Hinsicht der Erlernung fremder Sprachen, in sofern die formale Rücksicht dabei untergeordnet ist, mancherlei zweckmäßige Modifikationen in den bisherigen Sprachunterricht hineinbringen.

§. 64. Grundsätze der allgemeinen Methodik.

1) Auf jeder Stufe muß Stoff und Vortrag der Kraft des Schülers entsprechen, so daß der Unterricht mit Hinsicht auf den Lehrgegenstand schwerer wird, in Hinsicht auf den Schüler nach dem Verhältniß der wachsenden Kraft immer eine gleichmäßige Anstrengung erfordert. Daraus ergibt sich der Satz: Der Unterricht wird nur objektiv schwerer, subjektiv bleibt er gleichmäßig.

2) Der Unterricht muß auf jeder Stufe den Schüler zu Kraftäußerung anregen und durch Uebung die Kraft bilden. Daraus ergibt sich der Satz: Alles, was der Schüler ohne Anstrengung, oder gar spielend erreicht, ist bei einem bildenden Unterrichte unzweckmäßig.

3) Den Maßstab zur Ausmittelung des Verhältnisses zwischen der Kraft des Schülers und dem Gewicht des Bildungsstoffes gibt für den gemeinsamen Unterricht die Mehrzahl der Schüler von annähernden Anlagen. Betrachtet man diese Mehrzahl als eine Gesammtheit, so wird durch die Annahme des dem Bildungsgang entsprechenden Maßstabes der Unterricht kollektiv-subjektiv.

4) Der Lehrstoff muß ein Ganzes bilden, und so angelegt sein, daß derselbe in der gesetzlichen Schulzeit vollständig durchgeführt werden kann.

5) Bei den Fächern soll das bloß Nützliche dem wirk-

Digitized by Google

lich Nothwendigen untergeordnet, und nach dieser Vorschrift der Umfang der Fächer in ein angemessenes Verhältniß gebracht werden.

6) Mit dem formalen Zweck muß die Rücksicht auf positive Kenntnisse und praktische Geschicklichkeiten stets verbunden sein, und zwar so, daß gerade in der Erwerbung jener Kenntnisse und in der Aneignung dieser Geschicklichkeiten die Mittel zur formalen Bildung liegen. Nach diesem Grundsatz haben die Realien in der Volksschule ihre Hauptbedeutung nicht als Wissenschaftliches für sich, sondern als Stoff zu Verstandes- und Gemüthsbildung.

7) Lehrervortrag und Lehrerthätigkeit dürfen nicht auf bloßes Anregen und Antreiben beschränkt werden, der Lehrer muß zugleich mittheilen und nachhelfen; denn die Volksschule fordert gemeinsame Fortschritte und bestimmte Ergebnisse in einer begränzten Zeit.

Fünfter Abschnitt.

Spezielle Methoden der verschiedenen Lehrgegenstände.

§. 65. Die gymnastischen Elementarübungen.

Die gymnastischen Elementarübungen im Schulzimmer haben zum Zweck, die Aufmerksamkeit zu erregen, Gehorsam, Taktmäßigkeit und gemeinsame Thätigkeit zu befördern. Es kommen dabei in Betracht: Wendung und Stellung des Körpers, Bewegung und Haltung der Glieder, Handnahme der Lehrmittel. Der Lehrton neigt sich zum kurzen Kommando, z. B.: Steht auf! Setzt euch! Die rechte Hand auf! Die Linke! Beide! Hand auf den Rücken! Auf den Kopf! Flache Hand vor! Zeigefinger vor! Hände gefaltet! Arme auf die Brust gekreuzt! Arme über dem Kopf geschlossen! Aufgestanden! Halb links um! Halb rechts! Links um! Rechts um! Ins Glied vor die Bank! Den rechten Fuß vor! Drei Schritte vor! u. dgl. — Linke Hand flach auf die Tafel! Griffel hoch! Buch unter den Arm! Buch hoch! Tafel aufgestellt! Tafel vorgezeigt! Einzelner Schüler vor! Kappe ab! Gruß mit der

Digitized by

Hand! Verbeugung! u. ſ. f. Dieſe Exerzizien müſſen ſo lange geübt werden, bis jede Bewegung raſch und gleichmäßig auf das Kommandowort erfolgt. Es verſteht ſich dabei von ſelbſt, daß es nicht bloß bei dem Angegebenen ſein Bewandtniß hat, ſondern jeder Lehrer die Uebung zu vervielfältigen wiſſen muß.

§. 66. Uebungen des Gehörs und der Sprachwerkzeuge.

Die elementariſchen Lautirübungen beginnen analytiſch, indem die fünf reinen Vokale in fünf Wörtern aufgeſucht werden, z. B. in Adam, Ofen, Igel, eben, Ufer. Zuerſt wird ein Wort geſprochen, in ſeiner natürlichen Betonung; alsdann trennt man es nach Sylben, ſo daß der Vokal allein ſteht, dann wird der einzelne Laut in reiner Ausſprache von jedem Kinde und im Chor geübt. Die fünf Laute werden in abſteigender und aufſteigender Reihe zuſammengeſtellt. Abſteigend: i, e, a, o, u; aufſteigend: u, o, a, e, i. — Dieſe Reihenfolge müſſen die Kinder auswendig lernen, und der Lehrer fordert: Lautreihe mit i, mit u! Ferner: Der Lehrer ſpricht vor: ib, eb, ab, ob, ub. Nachgeſprochen! Die Sylbenreihe mit „ub" angefangen! mit ib! Der Lehrer ſpricht getrennt: a — b (verſteht ſich, nicht „be", ſondern „b", wie es als Mitlaut nach a in der Sylbe ab erſcheint. — Welchen Laut höret ihr zuerſt, wenn ich ſpreche „a — b"? — Welchen Laut hört ihr nach a? — Dieſer Laut klingt nicht hell, ſondern tönt nur leiſe; ich ſpreche denſelben nochmals allein. Sprich du denſelben nach! Und du! Alle! Nochmal! Wie viele Laute ſind in der Sylbe „ab"? Wie heißt der erſte Laut? Der zweite?

Auf dieſe Weiſe werden nun die Sylbenreihen behandelt, und zwar zuerſt die Lippenlaute, dann die Zungenlaute, und endlich die Kehllaute. Beim erſten Durchgang kann die ſchwierigere Unterſcheidung der harten und weichen Laute, ſo wie die Einübung der Uebergangslaute „w" und „j" wegbleiben. Daß hier noch von keinem „v" und „f" als Buchſtaben und Buchſtabennamen die Rede iſt, ſollte man nicht zu erwähnen brauchen.

Folgen die Sylbenreihen mit vorſtehendem Mitlaut, z. B. Sylbenreihe mit bi. Wie heißt der erſte Laut? Der zweite? u. ſ. f. Während dieſer Uebungen werden auch die Umlaute hereingezogen und die

Digitized by Google

Laut- und Sylbenreihen nun aus acht Gliedern in folgender Ordnung: i, e, a, o, u, ä, ö, ü. Die Doppelselbstlaute werden nicht in die Reihe aufgenommen, sondern bei den Uebungen allmälig einzeln eingeführt, wobei zu bemerken ist, daß jeder Doppellaut nur als ein Laut zu nehmen ist; z. B. auf! Wie viele Laute? Zwei. Der erste Laut? au. Der zweite? f. — Hierauf dreilautige Wörter, z. B. bad. Sprecht nach! Langsam! Noch langsamer! Wie heißt der erste Laut? — Der zweite? — Der dritte? — Wie viele Laute? — Der dritte? — Der erste? — Der zweite? —

Dabei ist zu bemerken, daß bei diesen dreilautigen Wörtern niemals zwei Konsonanten beisammen stehen dürfen. — Zweisylbige Wörter. Der Lehrer: Bube. — Sprecht nach! Langsam! So! Bu — be. Da haben wir nun zweimal gesprochen; zuerst „Bu" (hier hält der Lehrer zählend einen Finger vor) und dann „be". Wie oft haben wir gesprochen? Zweimal. Das Wort hat also zwei Sylben? — Warum hat es zwei Sylben? — Wie heißt die erste Sylbe? Die zweite? — Der erste Laut der ersten Sylbe? — Der zweite? — Der erste Laut der zweiten Sylbe? — Der zweite? u. s. f. — Bei der Auswahl der Wörter ist zu bemerken, daß auch hier in keiner Sylbe zwei Mitlaute beisammen stehen. Weiter: Einsylbige Wörter mit zwei Mitlauten am Schlusse oder am Anfange; z. B. Arm, oder Brod. Hierbei muß die Konsonantenverbindung allmälig langsamer gesprochen werden, damit die Auflösung anschaulicher und leichter werde. — Dreisylbige Wörter: z. B. Taubenschlag; allmälig auflösend: Tau—ben—schlag. Wie viele Sylben? — Die erste? — Die letzte? — Die zweite? — Der erste Laut der dritten Sylbe? — Der letzte Laut der ersten Sylbe? u. s. f.

Dieß sind die elementarischen reinen Lautirübungen; es soll hier von keinem Buchstaben, von keinem Buchstabennamen und von keinem Lehrmittel die Rede sein, auch weder vom Schreiben, noch vom Lesen. Wird beim täglichen Schulbesuch jeden halben Tag eine Stunde auf diese Uebung verwendet, so muß in zwei Monaten das bezeichnete Ziel erreicht werden. Nur wenn eine Lehrübung neu beginnt, ist die unmittelbare Theilnahme des Lehrers nothwendig. Die Fortübung geschieht leicht und zweckmäßig durch einen Lehrschüler, und zwar der Natur der Anfänger gemäß in oft wiederholten und kürzeren Lektionen.

Digitized by

§. 67. Uebungen des Gesichtes und der Tastorgane.

Bei der Uebung des Gesichtes kommen zuerst Punkte und Linien in Betracht; z. B. in der Zusammenstellung von fünf Punkten wird unterschieden: oben, unten, mitten, rechts, links. Eine weitere Ausführung von Zusammenstellungen der Punkte ist überflüssig. Es folgt die gerade Linie als stehende, liegende, schief aufwärts, schief abwärts (schief aufwärts heißt von der Linken zur Rechten, schief abwärts von der Rechten zur Linken). Die Unterscheidungen in der Stellung der Punkte und in der Richtung der Linien geschehen zuerst an der Wandtafel, um welche, wo möglich, die Schüler einen Halbkreis bilden, und eben hier geschieht auch die erste Nachbildung. „Zeige mir den Punkt in der Mitte! Oben rechts! Die stehende Linie! u. s. f. Dann nachbildend: drei Punkte, links, rechts und in der Mitte! Mache eine stehende Linie! Oder examinirend: Wo steht dieser Punkt? Dieser? Was für eine Linie ist diese? Jene? Wenn die Schüler mit den Griffeln die Punkte und Linien auf den Schiefertäfelchen nachbilden, so ist es höchst wichtig, daß sie dieses allmälig aufs Kommandowort in gleichzeitiger Bewegung erlernen. So der Lehrer ruft: Stehende Linie! Und in gleichem Tempo ziehen alle Schüler die Linie. Schief aufwärts! Abwärts! u. s. f. Folgen weiter: Zwei stehende Linien neben einander! Zwei schief aufwärts! Drei Linien neben einander! Verbindung von Linien: Schief aufwärts und schief abwärts! Stehende und liegende! und so die verschiedenartigste Zusammenstellung zweier Linien. Vereinigung von drei, von vier geraden Linien als geschlossene Figuren. Diese Uebungen lassen sich zu großer Mannigfaltigkeit in den Zusammenstellungen ausdehnen. Bei der stillen Selbstbeschäftigung ist es ein Nachzeichnen der auf der Tafel vorgezeichneten Figuren anfänglich mit Lineal; beim eigentlichen Unterrichte ein taktmäßiges Hinzeichnen der diktirten Zusammenstellungen und Figuren ohne Lineal. Hierauf in Rücksicht auf die krumme Linie, z. B.: Stehende Linie unten rechts gebogen! oben rechts gebogen! unten links gebogen! oben links gebogen! Unten rechts gebogen und oben links gebogen! Oben rechts und unten links gebogen! Linie schief aufwärts, oben links gebogen! u. s. f. Dann Verbindungen: Schief aufwärts oben links gebogen, stehende Linie durch!

Digitized by Google

§. 68. Vereinigung der rezeptiven und reproduktiven Sinnenübung: Schreibleseunterricht nach einem Tabellenwerke*).

a) Lautbezeichnung, phonetische Anfänge des Lesens.

Die Uebungen des Gehörs und der Sprachwerkzeuge, des Auges und der Hände sind bloß auf die bezeichnete Stufe neben einander fortgeführt worden; in ihrer Vereinigung bilden sie nunmehr den Schreibleseunterricht, der als solcher im vierten Monat des Schulbesuches beginnen kann. Das Verfahren ist folgendes: Lehrer: Sprecht die Lautreihe mit i angefangen! — Wie heißt der erste Laut? — Heinrich, geh an die große Tafel, nimm die Kreide und zeichne, aber nicht gar so groß: schief aufwärts, stehende Linie, schief aufwärts! über die stehende Linie noch einen Punkt! Was für Linien sind hier? — Wie viele? Was du nun da gemacht hast, das ist ein Zeichen für den Laut i. Was bedeutet das Zeichen? — Wie viele Linien hat das Zeichen? Ein solches Zeichen für einen Laut ist ein Buchstabe. Sprecht nach! Auf der Tafel steht der Buchstabe i. Der Heinrich hat den Buchstaben i geschrieben. Was steht auf der Tafel? — Was hat der Heinrich gethan? — So werden nun zunächst die fünf reinen Selbstlaute geschrieben und gelesen. Dabei ist zu bemerken, daß man die sogenannten Gesetze des Schönschreibens hier noch bei Seite lasse; das „i" ist z. B. nichts Anders als: Linie schief aufwärts, stehende, schief aufwärts und ein Punkt darüber. Das „a" nicht Anders als schief aufwärts, stehende, schief aufwärts, Punkt, stehende, schief aufwärts u. s. f. Alsbald geht man zum Lesen und Schreiben der Sylben über; z. B.: Sprecht die Sylbenreihe mit „ib" angefangen! Wie heißt der erste Laut? — Wer kann mir den Buchstaben i an die Tafel machen? Recht! Wie heißt der zweite Laut? Nun habt ihr aber keinen Buchstaben für den zweiten Laut. Schaut her! Wie bin ich da gefahren? Schief aufwärts. Weiter! Oben links gebogen. Stehende Linie. Schief abwärts. Weiter! Schief aufwärts. Und endlich, Einen Punkt. Das ist nun der Buchstabe b (aber nicht be). Jetzt schreibe ich zuerst den Buchstaben „i", dann „b". Wie heißt der erste? Der zweite? Weil wir nun die Laute zusammen sprechen, so müssen wir auch

*) Der zweite Band wird den Form- und Uebungsstoff für alle Schulfacher vollständig und mit fortlaufenden methodischen Noten enthalten.

Digitized by Google

zuſammen ſchreiben. Nun wird die Sylbenreihe „ib" von der Tabelle oder von der Wandtafel abgeſchrieben. So folgen nun die Sylbenreihen in der Aufeinanderfolge, wie ſie bereits bei der reinen Lautirübung vorgekommen ſind. Hierauf die dreilautigen Wörter u. ſ. f. wie wir ſie in §. 66 finden. Das Analyſiren der Wörter und Sylben muß bei den Aufſchreibübungen immer wiederholt werden. Die Buchſtabenformen ſollen, ſo viel immer möglich, Zuſammenſetzungen der bereits geübten Formelemente darſtellen; beſondere Leſeübungen ſind hier noch nicht einmal nothwendig. Das Analyſiren und Aufſchreiben geſprochener Wörter erfordert vielfache Uebung, und es iſt darum zweckmäßig, daß der Lehrer, der ja nicht immer bei der erſten Klaſſe ſein kann, durch geeignete Schüler aus den Oberklaſſen dieſe Uebungen häufig vornehmen laſſe.

b) Begriffsbezeichnung und einfacher Gedankenausdruck.

Von der Uebungsſtufe des Phonetiſchen und der elementariſchen Schriftbezeichnung führt die Methode des Sprachunterrichts zur Stufe der vorherrſchenden Verſtandes- und Gedächtnißübung Hier finden wir als Aufgabe richtiges Sprechen, Leſen und Schreiben der Namen von Gegenſtänden aus dem engern Lebenskreiſe; ferner die Bezeichnung der Eigenſchaften und Beſchaffenheiten, ſo wie der Thätigkeiten in der Bildung von Satzverhältniſſen und einfachen Sätzen. Es werden hier benannt: Schulſachen, Hausgeräthe, Werkzeuge, Zimmertheile, Kleidungsſtücke, Speiſen, Getränke, Gefäſſe, Hausthiere (Säugethiere), Vögel, Amphibien, Fiſche, Inſekten, Theile des menſchlichen Leibes, Pflanzen (Hauptarten), Blumen, Getreide, Pflanzentheile, Baumfrüchte, der Mann nach der Berufsart, Waldthiere, Obſtbäume, Waldbäume, Haustheile, Handwerker, Raubthiere, Gartengewächſe, Gebäude, Ortſchaften, Landtheile, Welttheile, Stoffe, Naturerſcheinungen. Zu dieſen Gattungsnamen kommen untergeordnet etwa 250 Namen der Art, die auf acht Tabellen verzeichnet ſind. Jede Tabelle beſteht aus vier Rubriken, obenan der Name der Gattung, und dann unter einander etwa acht Namen der Art. Alle dieſe Namen müſſen die Kinder auswendig lernen, bis ſie dieſelben mündlich und ſchriftlich ohne Fehler wiederholen; dieß iſt die Uebung des Gedächtniſſes.

Die Uebung des Verſtandes beſteht in der Ausſcheidung von Art und Gattung; z. B. zur Art die Gattung zu finden:

Was iſt der Ofen? — Was iſt die Rebe? — Was iſt die Forelle?

Digitized by Google

Was ist die Biene? u. s. f. Je weiter man auf den Tabellen fortgeschritten ist, je mannigfaltiger und anregender werden diese Uebungen; oder z. B. von der Gattung die Art; z. B.: Nenne mir ein Insekt! ein Kleidungsstück, ein Getreide, eine Baumfrucht, einen Vogel, einen Fisch u. s. f.

Ueber das Lehrverfahren noch folgende spezielle Regel: Zuerst wird der Gattungsbegriff erläutert, und zwar in folgender Art, z. B. Vogel: Hast du auch schon ein Thier gesehen, das hoch in der Luft herum fliegen kann? — Womit fliegt es? Was hat es über den ganzen Leib? Wie viele Füße hat es? und was vornen am Kopfe? — Nun merket auf! Alle Thiere, welche Federn haben, nennt man Vögel. Kannst du mir einen Vogel nennen? — Du auch? — Und du? — Sehet da, in dieser Reihe auf der Tabelle stehen die Namen von Vögeln; Heinrich lies dieselben! Leset sie mit einander! — Jetzt schreibt dieselben ab, und zwar so lange, bis ihr sie aus dem Kopfe richtig schreiben könnt! Auf diese Weise werden die Kinder auf die Hauptmerkmale der Gattung hingewiesen, und dann zur Erlernung der einzelnen Namen der Art geführt. Es ist absichtlich, daß nicht eine Reihenfolge verwandter Gegenstände nach einander folgen, sondern Verschiedenes neben einander, wie es die Verhältnisse des Lebens und der Natur darbieten. Aus dem Kreise der Menschen, aus dem Reiche der Thiere und Pflanzen und aus der Masse der gewöhnlichen Sachen dürfen Gegenstände genommen werden. Es ist dieß keineswegs Unordnung, sondern derselbe Gang, den die natürliche Entwickelung des Sprachvermögens nimmt. Gegenstände, die das Kind noch nicht kennt, werden ihm entweder durch Abbildungen vorgeführt, oder durch Vergleichung und Beschreibung zur Vorstellung gebracht. Bei einzelnen Gegenständen, die das Kind besonders interessiren, z. B. die Namen aus der Thier- und Pflanzenwelt, wird der Lehrer den Unterricht dadurch anziehend machen, daß er einfache Erzählungen und Beschreibungen mit einfließen läßt.

Es folgen jetzt Tabellen mit folgenden Wörtern: schwarz, weiß, roth, gelb, grün, blau, grau, bunt; rund, eckig, gerade, krumm, eben, uneben, spitzig, stumpf; hart, weich, glatt, rauh, kalt, warm, schwer, leicht, süß, bitter, schmackhaft, unschmackhaft, wohlriechend, übelriechend, flüssig, fest, naß, trocken, klar, trüb, hell, dunkel, durchsichtig, undurchsichtig, glänzend, matt, rein, unrein, schön, garstig, ganz, schadhaft, neu, alt, groß, klein, lang, kurz, breit,

Digitized by Google

schmal, hoch, nieder, tief, seicht, dick, dünn, fein, grob, stark, schwach, fett, mager, biegsam, spröde, zerbrechlich. Diese Wörter werden zuerst richtig erlernt nach den Rubriken auf den Tabellen; dann beginnt die Satzbildung. Beschaffenheiten und Eigenschaften, die das Kind schon klar unterscheidet, z. B. schwarz, eckig, rund u. s. f., bedürfen keiner Erklärung; der Lehrer gibt die Anwendung in einem Satze, und läßt die Schüler Sätze mit dem gleichen Worte nachbilden. Die Gegenstandsnamen, auf welche diese Eigenschaften bezogen werden, nimmt das Kind aus den früher erlernten Namen, so daß es im Stande ist, diese einfachen Sätze ganz richtig zu sprechen und zu schreiben. Dabei merke sich der Lehrer noch Folgendes: Er leite die Schüler darauf hin, daß sie die Wörter als Eigenschaften bezeichnen, nicht als zufällige Beschaffenheiten; daher ist z. B. der Satz: „Die Kohle ist schwarz" weit besser, als etwa: Das Haar ist schwarz. Werden bloß Beschaffenheiten bezeichnet, so müssen bei den Gegenständen nähere Bestimmungen stehen, z. B.: Dieses Haar ist schwarz; mein Haar ist schwarz; das Haar der Karoline ist schwarz. Wörter, deren Bedeutung den Kindern nicht ganz deutlich ist, wird man insbesondere erklären; z. B. biegsam, spröde. Lehrer: Seht da, ich biege diese Feder, und sie bricht nicht ab, darum kann ich sagen: Die Feder ist biegsam. Nun gebt Acht! Ich will diesen Griffel biegen. Was ist geschehen? Nun ja, weil der Griffel zerbricht, wenn man ihn biegen will, sagt man: Der Griffel ist spröde. Es ist wichtig, daß die Kinder sich in diesen kleinen Sätzen vielfach üben; bei den mündlichen Uebungen kann jedoch die Sache auch abgekürzt vorkommen; so kann z. B. der Lehrer eine Eigenschaft und Beschaffenheit bezeichnen, und die Schüler nennen in der Reihe Gegenstände, auf welche sich diese beziehen läßt, oder auch umgekehrt.

Jetzt folgen Tabellen mit Ziffern und Zahlennamen bis auf hundert. Die Zahlennamen müssen richtig gesprochen und geschrieben werden; dann folgen Sätze mit dem Zeitwort „haben"; z. B. das Pferd hat vier Füße; der Baum hat viele Blätter u. s. f. Hier geht man auf die Abtheilung des Tabellenwerks zurück, auf welcher die Gegenstandsnamen stehen, und läßt nun diese Namen in der Mehrzahlform sprechen, schreiben und in Sätzen anwenden.

Den Schluß der Uebungen auf dieser Sprachstufe bildet der Gebrauch von Zeitwörtern in einfachen Sätzen. Die Thätigkeiten, welche

Digitized by Google

bezeichnet werden, sind die gewöhnlichsten Verrichtungen im Leben. Es folgen auf den vier Rubriken der ersten Tabelle nach einander: trinken, schreiben, essen, lesen, zählen, zeichnen, nähen, stricken; — spinnen, reinigen, kochen, waschen, säen, pflügen, sammeln, dreschen; — sehen, hören, fühlen, riechen, schmecken, öffnen, schließen, bewegen; — machen, tragen, führen, holen, kaufen, anziehen, ausziehen, anlegen. Das Verfahren ist so: Die einzelnen Wörter richtig gesprochen, geschrieben, gelesen und auswendig gelernt. Dann Fragen: Was trinkt man? — Wer trinkt Milch? — Sprich ordentlich nach: Das Kind trinkt Milch. Alle mit einander! Bilde du einen andern Satz mit „trinken"! u. s. f. Hiebei ist insbesondere zu bemerken, daß in den Satzbildungen die Beiwörter wiederum in Anwendung kommen, z. B. der kranke Knabe trinkt bittere Arznei.

Auf der nächsten Tabelle folgen: gehören, gleichen, schaden, nützen, gefallen, mißfallen, danken, winken; — drohen, folgen, trotzen, schmeicheln, begegnen, weichen, widerstehen, dienen; — geben, nehmen, reichen, bringen, schicken, schenken, zeigen, holen; — gedenken, spotten, harren, vergessen; — berauben, beschuldigen, entladen, entledigen. Verfahren: Nach der Einübung der einzelnen Wörter spricht der Lehrer einen oder etliche Mustersätze vor, und läßt dann die Schüler Sätze nachbilden. Bei den schwierigen Wörtern, z. B. gedenken, entladen, wird die Bedeutung am besten durch eine ganz kurze Erzählung erklärt. Z. B.: Der Vater war in die Stadt gegangen, und versprach dem Karl ein Bilderbuch zu bringen. Als es Mittag war, schaute Karl zum Fenster hinaus, ob der Vater noch nicht komme; jeden Augenblick meinte er, der Vater müsse zur Thüre hereinkommen. Hier kann man nun sagen: Der kleine Karl harret des Vaters. Die letzte Tabelle endlich enthält folgende Wörter: stehen: liegen, hangen, sitzen; — stellen, legen, hängen, setzen; — gehen, kommen, kriechen, schwimmen, fliegen, fahren, reiten, steigen, scheinen, wachen, schlafen, beginnen, endigen, wachsen, blühen, blitzen; — fließen, wehen, reden, rechnen, sprechen, singen, ziehen, arbeiten. Der Zweck ist: In den Sätzen mit diesen Wörtern insbesondere die Verhältnisse des Orts, der Zeit und der Weise in Anwendung zu bringen. Das Verfahren: Vorsprechen von Mustersätzen, Nachbildung anderer Sätze mit den gleichen Thätigkeiten durch die Schüler. Weitere Uebungen mit Zeitwörtern sind: a) Der Lehrer bezeichnet eine

Digitized by Google

Thätigkeit, der Schüler bildet einen entsprechenden Satz. b) der Lehrer nennt einen Gegenstand, der Schüler sucht die entsprechende Thätigkeit und spricht den Satz. c) Mannigfaltige und vielfache Uebung durch Fragen unter Anwendung der Fragewörter: wer, was, wem, wen, wessen, wo, wohin, woher, wann, wie, wie viel. Daß der auf den Tabellen bezeichnete Stoff sehr häufig auch zur Selbstbeschäftigung der Schüler in schriftlichen Satzbildungen benutzt wird, sollte sich von selbst verstehen. Auch zu der Zeit, wenn der Schüler bereits das erste Lesebuch in Händen hat, kann die logische Abtheilung des Tabellenwerks häufig zu erweiterten Sprachübungen benutzt werden; so z. B. Sätze in der Mehrzahl, Sätze mit Beziehung auf die Vergangenheit, auf die Zukunft u. dgl.

§. 69. Das erste Lesebuch.

Bis auf diese Stufe des Sprachunterrichtes hat der Schüler noch kein Buch zum Lernen bekommen. Das Tabellenwerk besteht aus zwei Hauptabtheilungen, einer phonetischen und einer logischen. Das erste Lesebuch besteht aus drei Hauptabtheilungen; einer phonetischen, logischen und einer moralischen. Die beiden erstern schließen sich ganz genau an jene des Tabellenwerks an; sie sind eine eigentliche Fortsetzung desselben. Was noch ausdrücklich zu bemerken ist: die drei Abtheilungen des Lesebuchs werden nicht nach einander, sondern werden neben einander getrieben.

a) Phonetische Abtheilung.

Erster Abschnitt. a) Das Lesen der Selbstlaute in einsylbigen Wörtern. Die Aufmerksamkeit wird darauf gerichtet, daß die Selbstlaute rein und wohlklingend gelesen werden; ferner, daß Länge und Kürze wohl unterschieden werden.

Verfahren: Der Lehrer liest zuerst die Wörter vor; die Schüler müssen genau aufmerken; er fragt nach den Selbstlauten, läßt diese einzeln rein sprechen; der einzelne Schüler liest einige Wörter, die andern merken genau auf. Der Lehrer fragt die andern, ob richtig gelesen worden sei; dann lesen zwei zusammen, alle Schüler, die Schüler einer Bank u. s. f. Damit das Chorlesen richtig gehe, kann der Lehrer durch ein schwaches Pochen mit dem Finger ein Zeichen geben. Bei dieser Uebung muß geschärfte Aufmerksamkeit und gemeinsame Thätigkeit als Hauptsache in Betracht kommen. Nach der Bedeutung der

Digitized by Google

Wörter wird gar nicht gefragt. denn der Zweck ist hier kein logischer. Hierauf folgt das Lesen der Mitlaute ebenfalls in einsylbigen Wörtern; es folgen dabei die verwandten Laute zuerst als Anlaute, und dann als Auslaute. Der ganze Abschnitt enthält vierzig Uebungen. Zu stillen Leseübungen können diese nicht dienen, sondern es müssen alle als laute Lektionen vorgenommen werden.

Der zweite Abschnitt lehrt in zwanzig Uebungen das Lesen der Sylben in Wörtern. Es handelt sich um den richtigen Sylbenton in der Unterscheidung von Länge und Kürze, Stärke und Schwäche. Zum Phonetischen kommt das Rhythmische.

Verfahren: Wie im vorigen Abschnitt.

Dritter Abschnitt. Lesen der Wörter in Satzverhältnissen und Sätzen; natürliche Betonung durch Hervorhebung der Wörter, auf welchen der Hauptton ruht. Da auch hier nur durch Uebung und nicht durch Regeln der Zweck erreicht werden muß, so sind die Wörter, welche den Hauptton haben, größer gedruckt.

Verfahren: Der Lehrer liest ein Satzverhältniß oder einen Satz, und zwar mit merkbarer Hervorhebung des Haupttones. Welches Wort habe ich beim Lesen besonders hervorgehoben? Was bezeichnet dieses Wort? — In dieser Uebung werden wir also auf das Wort den Hauptton legen, das die Beschaffenheit oder Eigenschaft bezeichnet. Seht nach in euerm Buche. Dieselben Wörter sind hier größer gedruckt, und auf diese nun müßt ihr beim Lesen den Hauptton legen! Nun folgen die Uebungen einzeln, im Chor, bankweise u. s. f. In zwanzig Uebungen wird der Hauptton auf den verschiedenen Satzgliedern vorgeführt; dann folgen noch Uebungen in einfachen Sätzen zur Unterscheidung des erzählenden, fragenden, wünschenden und ausrufenden Satzes.

b) Logische Abtheilung.

Die logische Abtheilung des ersten Lesebuches besteht aus vier Abschnitten, die dem Stoff und Zwecke nach dem logischen Theile des Tabellenwerks ganz entsprechen. Der erste Abschnitt besteht aus eilf Uebungen: 1) Aufsuchen und Benennen der Theile gemachter Sachen; 2) der Pflanzen; 3) der Thiere; 4) des menschlichen Leibes; 5) der Zeit; 6) des Stoffes der Dinge; 7) des allmäligen Verfertigens und Entstehens der Dinge; 8) der Zahl der gleichartigen Theile eines Dinges; 9) Unterscheidung von Oberbegriff und Unterbegriff; 10) Nebenbegriff; 11) Mittelbegriff.

Digitized by Google

Beim Aufſuchen der Theile lernen die Schüler etwa dreihundert neue Namen richtig gebrauchen: Dieß iſt die Erweiterung des Sprachvorrathes; ſie lernen aber dabei die Gegenſtände ſchärfer betrachten, indem ſie dieſelben nicht mehr bloß als ein Ganzes, ſondern nach ihren einzelnen Theilen ins Auge faſſen.

Hiebei wird namentlich das Vorſtellungsvermögen in Thätigkeit verſetzt. Das Verfahren iſt folgendes: Der Lehrer nimmt einen Gegenſtand zur Hand, zeigt denſelben den Schülern vor, deutet auf die einzelnen Theile, und bezeichnet dieſe mit den richtigen Namen; die Schüler ſprechen einzeln und im Chor nach; oder der Lehrer deutet bloß auf die Theile, und prüft, ob der Schüler die Namen richtig anwenden könne.

Neben den neu aufgeführten Wörtern ſtehen im erſten Leſebuche mehrere Aufgaben zur ſtillen Selbſtbeſchäftigung. Die Unterſcheidung von Ober- und Unterbegriff iſt ſchon durch das Tabellenwerk eingeleitet; hier ſoll dieſelbe nur noch ſchärfer zum Bewußtſein gebracht werden. Es wird dabei auch fragend verfahren; z. B. der Oberbegriff zu Eiche? Baum. Ein Unterbegriff zu Münze? Franken. Aufgaben: Schreibet zehn Unterbegriffe zu Blume! oder: Suchet die Oberbegriffe zu Rabe, Fuchs, Hecht, Schmetterling, Taube, Hirſch, Amſel u. dgl. Die Erläuterung der Nebenbegriffe geſchieht durch Hinweiſung auf denſelben Oberbegriff. Etwas ſchwieriger iſt die Erklärung der Mittelbegriffe; eine Veranſchaulichung an der Wandtafel mag hier gut ſein. Z. B. Der Lehrer ſchreibt unter einander: Sache, Thaler. Dann zeigt er, daß man, um von Sache auf Thaler zu gelangen, noch einen vermittelnden, zwiſchenſtehenden Begriff aufſuchen müſſe, und der wäre hier: Münze.

Für den Lehrer bemerken wir insbeſondere, daß er ſich nicht etwa mit der unzuläſſigen Frage befaſſe, z. B: Iſt Tiſch ein Ober- oder Unterbegriff? denn nur im Verhältniß zu andern Begriffen kann ein Begriff Ober- oder Unterbegriff ſein. Die Frage wäre alſo: Iſt Tiſch im Verhältniß zu Hausgeräth ein Ober- oder Unterbegriff? — Da, wo die Theile der Zeit benannt werden, muß der Lehrer ein Veranſchaulichungsmittel haben; denn Zeitbeziehungen ſind ſchwer aufzufaſſen. Ein ſolches Mittel haben uns die Taubſtummenlehrer gegeben. Es iſt dieß ein Kreis (Jahr); derſelbe iſt in vier Theile getheilt (Jahrszeiten); dann wird ein Parallelkreis gezogen, und dieſer in zwölf Theile getheilt (Monate); am äußern weiteſten Kreiſe werden die Wochen und

Wochentage bezeichnet. Auf dieser Zeittafel ist ein Zeiger befestigt, den der Lehrer jeden Tag nach den am Rande bezeichneten 365 Tagen wöchentlich fortrückt. Eine solche Zeittafel sollte in jeder Schule sein; denn es hat die Erfahrung gezeigt, daß die Kinder von Wochen und Jahren sprechen, ohne eine deutliche Einsicht in die Zeitverhältnisse zu haben.

Der zweite Abschnitt der zweiten Abtheilung des ersten Lesebuchs besteht aus sechs Uebungen: 1) Erweiterung des Wortvorrathes zur Bezeichnung der Beschaffenheiten und Eigenschaften, als Gedächtnißübungen etwa hundert neue Beiwörter. 2) Aufsuchen der zufälligen Merkmale in Beantwortung der Frage: Wie ein Ding sein kann; z. B. Beeren können sein: schwarz, roth, gelb, weich, hart, rund, schmackhaft, groß, klein u. s. w. 3) Wie ein Ding sein muß; also Aufsuchen wesentlicher Merkmale oder der Eigenschaften eines Dings; z. B. Der Schnee ist kalt und weiß. Aufgaben: z. B. Wie muß sein Silber, Eisen, Glas, Blei u. s. f.? 4) Entgegengesetzte Eigenschaften und Beschaffenheiten. Wie ein Ding nicht sein kann. 5) Aufsuchen von Gegenständen, die das gleiche Merkmal haben; z. B rund sind: die Kugel, das Rad, die Erbse u. s. f., und endlich 6) Vergleichung einer Eigenschaft an zwei, drei und mehreren Gegenständen.

Der dritte Abschnitt entspricht jenem Theile des Tabellenwerks, auf welchem die ersten Thätigkeiten bezeichnet werden. Er besteht aus vierzehn Uebungen. 1) Bezeichnung von Ton, Schall, Geräusch von Thieren. Die Wörter werden zuerst gelesen, in mündlichen Satzbildungen erläutert, dann auswendig gelernt und in schriftlichen Satzbildungen geübt; 2) Bezeichnung von Ton, Laut und Geräusch von Menschen; 3) Bezeichnung der Bewegung; 4) Bezeichnung des Bewegtwerdens der Dinge; 5) Bezeichnung des Beharrens im Raume; 6) Bezeichnung der Lichtäußerungen, der Veränderung des Zustandes der Dinge; 7) Bezeichnung der Mittel zu einer Thätigkeit; 8) Bezeichnung des Nutzens eines Dinges; 9) Bezeichnung der Art und Weise einer Thätigkeit; 10) Bezeichnung der Ursache und des Grundes einer Thätigkeit; 11) Bezeichnung verschiedener Verrichtungen einzelner Personen, d. h. es werden nun die Thätigkeiten einer einzelnen Person zusammengestellt, z. B.: Was thut der Bauer? 12) Verschiedene Thätigkeiten einzelner Thiere; 13) Bezeichnung der Thätigkeiten in der Vergangenheit, z. B.: Was ist im Brachmonat vorbei? 14) Bezeichnung der

Digitized by Google

Gegenstände in leidenden Zustand versetzt, z. B. von dem Bäcker: Das Mehl wird benetzt, der Teig wird gesäuert u. s. f.

Der vierte Abschnitt knüpft an diese Sprachübungen kurze Beschreibungen und Erzählungen.

1) Beschreibung von Sachen nach folgendem Schema: Was ist der Tisch? — Welche Theile? — Welche Beschaffenheit? — Wozu dient er? — Woraus ist er gemacht? — Wer macht denselben? — Durch Zusammenstellen der Antworten auf diese Fragen entsteht eine kurze Beschreibung. Der Lehrer halte darauf, daß mehrere Gegenstände ganz nach diesem Schema beschrieben werden. Es ergibt sich daraus noch der formale Nutzen, daß das Kind bei Betrachtnahme eines Gegenstandes jedesmal diese Fragen an sich zu richten pflegt.

2) Beschreibung von Thieren. Schema: Gattung, Körpertheile, Eigenschaften, Nahrung, Aufenthalt, Nutzen und Schaden.

3) Beschreibung von Pflanzen. Hier wird nun die Beschreibung etwas frei gegeben, und nicht mehr an ein bestimmtes Schema gebunden.

4) Erzählungen einzelner Vorfälle. Diese Vorfälle sind aus der wirklichen Erfahrung des Kindes herzunehmen; d. h. die Kinder erzählen mündlich und schriftlich, was ihnen etwa im Leben als bemerkenswerth vorkommt.

5) Kurze Wochenberichte. Die Abfassung solcher Berichte gewährt den Kindern sehr viel Vergnügen, und wenn ein ordnungsliebender Lehrer diese Berichte in besondere Hefte eintragen läßt, so werden sie in spätem Alter noch die angenehmsten und erfreulichsten Erinnerungen bei den Verfassern hervorrufen.

c) Religiös-moralische Abtheilung.

Daß die Sprachbildung vorzugsweise die Verstandesbildung befördere, läßt sich nicht bestreiten. In den Sprachübungen selbst liegt die wirkliche Anwendung der Verstandeskraft. Dieß ist in Hinsicht auf die moralische Kraft keineswegs der Fall. Die rührendste Rede ist noch keine moralische That, und die Aufregung moralischer Gefühle gibt noch keineswegs die Sicherheit einer moralischen Kraftäußerung. Hier liegt die Quelle, aus welcher die Verschiedenheit einerseits des Denkens und Sprechens, und anderseits des Handelns in moralischer Hinsicht entspringt. Der Unterricht kann im Gebiete des Moralischen niemals so sicher sein, wie im Gebiete des Logischen: denn in diesem Gebiete ist, wie schon gesagt, die Uebung immer zugleich That; in jenem Gebiete aber können

Digitized by Google

nur Gemüthsstimmungen durch Anregung und Ermunterung herbeigeführt werden; ob die wirkliche moralische That nachfolge, hängt erst noch von einem besondern Entschlusse ab. Wir haben schon anderseits bemerkt, daß die Gemüthsbildung hauptsächlich dadurch bedingt werde, daß zwischen dem Lehrer und den Schülern, und zwischen den Schülern unter einander ein Verhältniß bestehe, in welchem die moralischen Kräfte zur wirklichen Thätigkeit gelangen. Dabei läßt sich jedoch nicht läugnen, daß eine richtige Kenntniß des Guten und Wahren den Entschluß zur Uebung desselben befördern müsse; und wenn nun von der Wirksamkeit der Schule, durch Unterricht die moralische Bildung zu befördern, die Rede ist, so muß vorzugsweise das Sprachgebiet in Rücksicht kommen.

Die dritte Abtheilung des ersten Lesebuchs besteht aus drei Abschnitten. Der erste enthält zwölf Erzählungen zur Entwickelung der Begriffe: Liebe, Dankbarkeit, Gehorsam, Fleiß, Ehrerbietung, Wohlthätigkeit, Aufrichtigkeit, Ehrlichkeit, Versöhnlichkeit, Mitleid, Höflichkeit. Worterklärungen finden hier nicht Statt, sondern in einfacher Sprache werden Vorgänge erzählt, die den Inhalt des zu entwickelnden Begriffes darstellen. Ueber das Verfahren ist zu bemerken: Der Lehrer bemühe sich bei diesen Uebungen durch Miene, Geberden und Lehrvortrag eine reine gemüthliche Stimmung zu zeigen. Dann suche er das Interesse der Kinder anzuregen, indem er durch Erläuterung und Erweiterung dieser Erzählungen die Einbildungskraft der Kinder belebt, und sie dahin zu bringen sucht, daß sie den Vorgang recht lebendig sich vorstellen, so, als ob er in der Wirklichkeit sich vor ihnen gestalte. Was die Kinder anbelangt, so sollen sie solche Erzählungen erst dann lesen, wenn sie um des Lesens selbst willen nicht mehr sich anstrengen müssen. Während des Lesens muß sich eine freundliche Unterhaltung zwischen Lehrer und Schülern anknüpfen; es muß Theilnahme und Freude an einer erzählten guten Handlung im Schüler erregt werden, und endlich hauptsächlich muß der Lehrer aus dem Leben der Schüler Vorgänge und Veranlassungen zu benutzen wissen, um die Handlungen und Gesinnungen der Schüler mit jenen, die in der Erzählung vorkommen, zu vergleichen, und sie zum Bessern hinzuleiten.

Der zweite Abschnitt gibt in sieben Erzählungen kleine Gemälde für folgende Sätze: Gott ist der Schöpfer der Welt. Gott sendet Sonnenschein und Regen zur rechten Zeit. Gott ist aller Menschen Vater.

Digitized by Google

Alle Menschen sind Gottes Kinder. Gott ist gerecht. Des Menschen Geist ist unsterblich. Gott ist allgegenwärtig und allwissend. Gott kann dem Menschen das Leben nehmen oder erhalten. Es gibt nach dem Tode ein himmlisches Wiedersehen. Es handelt sich also hier um die Entwickelung der ersten religiösen Begriffe. Das Verfahren ist ungefähr dasselbe, wie beim ersten Abschnitt. Ehrfurcht und Andacht soll aus allen Worten und Bewegungen sprechen, und eine fromme Feierlichkeit muß unter allen Schülern sich verbreiten, wenn die einzelnen Punkte dieses Abschnitts behandelt werden. Sollte es einem Lehrer einfallen, diese neunzehn Erzählungen der beiden Abschnitte zur bloßen Leseübung, vielleicht quälend für die Kinder, benutzen zu wollen, so wäre dieß ein unverzeihlicher Mißbrauch des Stoffes, den der Verfasser zu seinem Zwecke eigens geschaffen und angeordnet hat.

Der dritte Abschnitt enthält nun eine größere Reihenfolge von vermischten Beispielen aus dem Gebiete des Moralischen und Religiösen. Im Allgemeinen gelten die Regeln, welche beim ersten Abschnitt angegeben worden sind. Zu bemerken ist noch, daß nicht etwa der Lehrer wieder hinzufüge, was der Verfasser absichtlich bei allen Erzählungen weggelassen hat; nämlich, daß am Schlusse der Erzählung jeder guten Handlung ein überschwenglicher Lohn beigemessen werde, welchen Mißgriff man namentlich bei den bekannten Erzählungen von Schmid fast durchweg findet. Wenn der Inhalt solcher Erzählungen den Kindern genau bekannt geworden ist, so mögen sie auch versuchen, denselben wieder frei vorzutragen; doch darf hiebei, wenn die moralische Rücksicht vorherrschend bleiben soll, keinerlei quälende Gedächtnißübung vorgenommen werden.

§. 70. Weiterer Stoff zu Lese- und Sprechübungen.

An die eben bezeichneten Lese- und Sprechübungen mit Hinsicht auf das Moralische und Religiöse knüpft sich das Lesen biblischer Geschichten. Diese müssen jedoch sorgfältig ausgewählt und in einfacher deutlicher Sprache gegeben werden; es kann deßwegen auch keine gar zu starke Anzahl derselben sein, und jede Geschichte bildet einen einzelnen Vorgang von nicht gar zu großem Umfang. Besondere Lehrvorträge, Spruchsammlungen u. dgl., wie man sie in vielen biblischen Geschichten jeder Erzählung beigegeben findet, sind für das Alter und die Fassungskraft der Schüler nicht zweckmäßig. Es handelt sich auch hier noch

Digitized by Google

hauptsächlich darum, in den Schülern Theilnahme und Freude zu erregen. Darum muß der Lehrer die oft etwas dürren Gegenstände durch Erläuterung und Ausschmückung beleben, durch Fragen und Aufschlüsse die Aufmerksamkeit anregen und erhalten, und durch freundliche Behandlung diese Beschreibung den Kindern lieb und angenehm machen. Ob die Kinder eine Menge von Personen und Ortsnamen aus der biblischen Geschichte wissen, darauf kommt es eigentlich nicht an; die Frömmigkeit wird durch dergleichen Dinge kaum befördert; im Gegentheil, die Erfahrung hat bewiesen, daß je mehr man bei dem Religionsunterrichte zugleich auf Wissen und Behalten hinzielt, desto weniger religiöser Sinn lebendig ist. Endlich muß noch erwähnt werden, daß in Verbindung mit dem Sprachunterricht das Memoriren von Bibelsprüchen und christlichen Liedern vorkommt. Hierin ist an vielen Orten für die Bildung des religiösen Sinnes weit mehr Nachtheiliges als Zuträgliches geschehen. Die meisten dieser Sprüche und Lieder stehen über dem Fassungsvermögen der Kinder, und so kam es dann, daß sie statt Erleichterung und Trost nur Plage und Qual in dieser Lehrübung fanden. Es fehlt noch an ausreichenden Lehrmitteln. Das Züricherische Spruchbüchlein zeugt jedenfalls von einem Fortschritt; hingegen ist das Liederbüchlein fast durchweg unzweckmäßig, und das von Pfarrer Korrodi in Töß herausgegebene verdient weitaus den Vorzug vor dem obligatorischen. Was die Behandlung anbetrifft, so sollten zunächst nicht allzu viele solcher Sprüche und Lieder erlernt werden müssen; ferner: eine streng logische Katechisation eignet sich weniger für diese Bildungsstufe; vorzuziehen ist eine freundliche Unterhaltung und Anregung durch passende Erzählungen aus dem Leben oder aus der Geschichte. Ein Mißbrauch muß vor allem gerügt werden, nämlich das sogenannte Aufsagen des Auswendiggelernten in so mechanischer und gedankenloser Weise, daß man dieses Aufsagen als eine eigentliche Entwürdigung und Entweihung des Stoffes bezeichnen muß. Jeder tüchtige Lehrer sei dazu verpflichtet, die Sprüche und Lieder so lange vorzulesen, bis er bei dem Schüler einen natürlichen, verständigen und verständlichen Vortrag erzielt hat. Es ist unbegreiflich, wie von anderer Seite her geduldet werden konnte, daß der religiöse Stoff in Kirche und Schule auf die abgeschmackteste Weise unter bloßem Lippenwerk behandelt werden durfte. Bei den fortschreitenden Uebungen dient dann das Realbuch, und zwar namentlich die geschichtliche Abtheilung sowol zum ausdrucksvollen Vorlesen, als auch zum

Digitized by Google

mündlichen und schriftlichen Erzählen. Wie überhaupt die Realien mit den Sprachübungen verbunden werden sollen, werden wir bei dem entsprechenden Abschnitte zeigen, doch schon in den nachfolgenden Paragraphen kommt Einzelnes hierüber vor.

§. 71. Nothwendigkeit eines grammatischen Unterrichts.

Die Schulmänner sind noch nicht einig über die Frage: Soll das Sprechen, Schreiben und Lesen bloß in Hinsicht auf praktische Fertigkeit, als Mittel zur Erwerbung realer Kenntnisse und zur Veredlung des Gemüthes betrieben werden; oder soll über das Wesen der Sprache selbst noch ein theoretischer Unterricht Statt finden? Beim Rückblick auf die bisherigen Uebungen sehen wir, daß vorzugsweise Nachahmung, Angewöhnung, Gedächtnißübung und Uebertragung des bereits gebrauchten Sprachstoffes ins Hochdeutsche, Erweiterung des Sprachvorrathes und Verstandesübung in praktische Anwendung vorgekommen sind. Von Regeln, von innern Gründen für das Verfahren, von Grundsätzen ist den Schülern noch wenig bekannt geworden. Er macht die Sachen darum recht, weil er, in voller Anerkennung der Autorität des Lehrers, es gerade so macht, wie es der Lehrer vorgemacht oder verlangt hat. So bald man nun fordern will, daß der Schüler zur innern Einsicht gelange, daß er aus dem innern Wesen der Sprache selbst die Richtigkeit seiner Auffassung und seines Ausdruckes ermessen und beweisen lerne; so ist ein theoretischer Sprachunterricht durchaus unerläßlich, und wir bezeichnen diesen Unterricht als Grammatik; jedoch nach Umfang und Inhalt auf die Bedürfnisse, die Kraft und die Zeit der Volksschule bezogen.

§. 72. Unterordnung der Methode unter den Stoff.

Ueber die Behandlung der Grammatik fragt sich zuerst: Kann ein grammatischer Unterricht als solcher auch zugleich Elementarunterricht sein? Diese Frage beantworten wir mit „Nein". Denn es gibt keine Grammatik, die ihren Stoff nach der Entwickelung geordnet hatte; es gibt keine Grammatik, die ihren Stoff so ordnen könnte, daß ein lückenloser Fortschritt vom Leichtern zum Schwerern Statt fände. Es kann hier der Stoff nicht mehr der Methode abgeordnet sein, sondern allein ein gutes methodisches Verfahren bei jeder Abtheilung des Stoffes in

Digitized by Google

Betracht kommen. Den elementarischen Sprachunterricht haben wir bereits beendigt; der Unterricht in der Grammatik wird mehr objektiv, und kann sich von den Bestimmungen eines wissenschaftlichen Systems nicht trennen. Man findet zwar sogenannte Grammatiken, z. B. jene von Krause, welche die elementarischen Sprachübungen grammatisch ordnen, und dann wiederum die grammatischen Bestimmungen aus diesen Uebungen abstrahiren. Diese Vermischung scheint uns jedoch nicht zweckmäßig, indem dieselbe zu dem Uebelstande führt, daß man nirgend zu einem reinen Prinzip kommt, weder bei den elementarisch praktischen Uebungen, noch bei den grammatischen. Nachdem wir uns nun von der vollkommenen Zweckmäßigkeit der bezeichneten elementarischen Sprachübungen überzeugt haben, können wir jener Vermischung unmöglich weiter beipflichten, und versuchen nun, den theoretischen Sprachgang mit vorzugsweiser Berücksichtigung eines grammatischen Systems anzudeuten.

§. 73. Methode der Grammatik.

a.

Die Grammatik der Volksschule muß zugleich eine theoretische und praktische Denklehre sein. Dieß führt zunächst auf Begriffe, und es werden deren drei ausgeschieden, nämlich Begriffe von Gegenständen, Thätigkeiten und Beschaffenheiten. Dieß gibt die erste Eintheilung der Wörter, und als Namen der Wortarten haben solche Bezeichnungen den Vorzug, die am allgemeinsten gültig sind. Wir unterscheiden also jene drei Arten von Begriffswörtern als Hauptwörter, Zeitwörter und Beiwörter, und die Unterscheidung und Aufsuchung derselben ist eine der ersten grammatischen Uebungen. Hierauf werden in Sätzen diejenigen Wörter aufgesucht, welche Beziehungen bezeichnen, und diese im Gegensatz zu den Begriffswörtern — Formwörter genannt. Uebung: Unterscheidung der Begriffswörter und Formwörter und der Arten der Begriffswörter. Die Arten der Formwörter werden noch nicht unterschieden; es heißt im Allgemeinen: Jedes Wort, das bloß Beziehungen bezeichnet und keinen Begriff ausdrückt, ist ein Formwort. Von diesen Unterscheidungen kann man sogleich zur Lehre der einzelnen Wortarten übergehen. Ganz richtig stellt die deutsche Sprachwissenschaft die Lehre vom Zeitworte voran. Da aber die Volksschule nicht gestattet, wissenschaftliche Erörterungen über den Ursprung und die

Digitized by

Entwickelung der Sprache zu führen, und da die Lehre vom Zeitworte offenbar der umfassendste und schwierigste Theil der Wortlehre ist, so ziehen wir vor, mit dem Hauptworte zu beginnen, und beschäftigen uns zunächst mit der Unterscheidung von Gemeinnamen, Eigennamen, Stoffnamen und reinen Begriffsnamen. Die Erläuterungen über den Artikel werden mit dem Hauptworte verbunden, und seine Bedeutung namentlich dadurch gezeigt, daß der bestimmte Artikel einen Gegenstand von andern derselben Art unterscheidet, der unbestimmte Artikel bloß ausscheidet. Bei der Bildung der Mehrzahlformen wird zunächst darauf hingewiesen, wie auch durch Endungen besondere Beziehungen bezeichnet werden. Die Lehre von der Deklination wird durch Sätze eingeleitet, in welchen ein und dasselbe Wort in verschiedenen Biegungsfällen ergänzend auf ein Zeitwort bezogen wird; z. B. Der Mann arbeitet; die Kinder bedürfen des Mannes. Die Knechte gehorchen dem Manne. Die Leute ehren den Mann*). Als Grund der Veränderung des Hauptwortes wird die Beziehung auf das Zeitwort angegeben. In entsprechenden Beispielen wird auch das Wort „Mensch" nach verschiedenen Beziehungsfällen angeführt, und dann heißt es: Ein Theil der Hauptwörter wird abgeändert wie Mann, ein anderer wie Mensch. Hierauf dann die Regel: Nach Mann gehen alle Hauptwörter, welche nicht auf ein „e" auslauten, ausgenommen einige wenige, (die dann auswendig gelernt werden). Nach Mensch gehen alle Wörter, die Personen und Thiere bezeichnen, und auf ein „e" auslauten. In Hinsicht auf die Mehrzahlform heißt es bloß: Alle Haupt-

*) Die Ausdrücke 1ster Fall, 2ter 3ter, 4ter — sind jedenfalls der Beziehung nicht entsprechend. Am besten würden sich die fremden Ausdrücke eignen; indessen haben hievor Viele noch eine große Scheu. Die Bezeichnungen Weßfall, Wemfall, Wenfall lassen sich rechtfertigen. Uebrigens ist die Zeit nahe, da man weniger die Form, als vielmehr die Beziehung wird ins Auge fassen können. Wo der Lehrer hiezu befähigt ist, da würden wir folgendes Verfahren empfehlen. Die ersten Satzbildungen geschehen mit ziellosen (subjektiven) Zeitwörtern; z. B. der Baum steht, der Bote geht, das Kind schläft. Wir beziehen auf „stehen" ein Hauptwort, das einen Ort bezeichnet, etwa „Garten" — „der Baum steht in dem Garten" — Garten ist hier die Bestimmung des Ortes. Wodurch ist die Beziehung von „Garten auf stehen" bezeichnet? Antwort: durch das Formwort „in". So würden die Bestimmungen der Zeit, der Art und Weise, des Grundes und der Ursache vorgeführt. Dann folgten Satzbildungen mit zielenden (objektiven) Zeitwörtern, z. B. „der Bote trägt". Wir beziehen auf „tragen" das

Digitized by Google

wörter, welche in der Mehrzahlform nicht schon ein n haben, nehmen im Dativ ein solches an. Dieß wäre die ganze Lehre von der Deklination. Alle die frühern Eintheilungen sind überflüssig, und die Einübung der Beziehungsformen geschieht praktisch, nämlich durch Satzbildungen. Zweckmäßig ist, daß die Zeitwörter, welche den Genitiv regieren, durch Mustersätze erklärt und mehrfach geübt werden, darum, weil sie der Volkssprache fremde sind. Am Schlusse der Lehre folgen noch Uebungen mit dem zugeschriebenen Genitiv und dem ausgesagten Hauptwort. An die Lehre von den Beziehungsfällen schließt sich die Uebung von Vorwörtern, und die Beispielsätze sind ausgeschieden nach der Bezeichnung von Ortsverhältnissen, Zeitverhältnissen, Verhältnissen der Art und Weise, und des Grundes und der Ursache. Mustersätze und Nachbildungen sind insbesondere nothwendig bei jenen neuen vorwörtlichen Formen, welche die Endungen des Genitivs fordern, z. B. laut, ungeachtet, vermöge u. s. f. Das Verfahren ist rein praktisch. Hierauf folgen die Beiwörter. Die Unterscheidung der aussagenden und zuschreibenden Beziehung; die Steigerung und das Beiwort als Beziehungswort zur Ergänzung bilden hier die wesentlichen Uebungen. Regeln kommen dabei fast keine vor, aber desto mehr Satzbildungen. Von geringerer Bedeutsamkeit und Ausdehnung ist die Lehre von den Zahlwörtern, sie schließt sich nach Form und Beziehung an die Lehre vom Beiworte an.

Die erste Uebung mit dem Zeitworte ist die Ausscheidung in sinnlich wahrnehmbare und innere geistige Thätigkeiten. Dann muß als wesent-

---

Hauptwort „Korb" — der Bote trägt den Korb. Wodurch ist die Beziehung bezeichnet? Antw. Dadurch, daß statt der — den gesetzt ist. Bezeichnet hier das bezogene Wort Korb auch eine Ortsbestimmung? Nein. — Zeit, Weise, Grund? Nein. Sehet, wenn nun ein Hauptwort auf ein Zeitwort bezogen ist, und keine Bestimmung, weder Ort, noch Zeit, noch Weise, noch Grund bezeichnet, so heißt man dieß eine Ergänzung. Jetzt folgten Beispiele zur Unterscheidung von Bestimmungen und Erganzungen. Der Baum blüht im Frühling. Was bezeichnet „im Frühling"? Antw. Eine Bestimmung. Welche? die der Zeit. Meine Schwester denkt an die Mutter. Bestätigung oder Ergänzung? — Ergänzung. Wir spielen des Abends. Bestimmung. Wer so verfahren will, der kann über die Deklinationsform ganz weggehen, indem er die richtige Anwendung bloß durch Uebung erzielt. Dann braucht es natürlich auch keine Unterscheidung der Fälle, sondern es bleibt bei dem allgemeinen Namen der Ergänzung.

Digitized by Google

lich hervortreten die richtige Auffassung der Personalbeziehung, Zeitbeziehung und der Beziehung des Modus.

Die richtige Einsicht in diese Verhältnisse ist von der größten Wichtigkeit, und wie diese den Kindern verschafft werden solle, findet man vollständig dargestellt in der Gebrauchsanleitung zur Züricherischen Schulgrammatik bei der Lehre von den Zeitwörtern. Hier geben wir nur eine kürzere Anleitung. Bei der Personalbeziehung muß zuerst der Unterschied zwischen der thätigen und der sprechenden Person klar gemacht werden; bei der Zeitbeziehung die Zeit der Aussage und die Zeit der Thätigkeit; bei der Aussageart die Ansicht des Sprechenden von der Thätigkeit, und die Thätigkeit nach ihrer Wirklichkeit. Nur dann, wenn bei jedem Verhältnisse der Schüler die beiden Verhältnißpunkte genau aufgefaßt hat, kann er zur Einsicht in die Verhältnisse gelangen. Die Ablautsform der ersten bezüglichen Vergangenheit muß besonders erlernt werden, weil diese Form der Volkssprache ebenfalls fremde ist. Es müssen darum alle ablautenden Zeitwörter dem Schüler in einem Verzeichnisse vorliegen. Ueberhaupt gilt die Regel, daß dasjenige, was als förmliche Abweichung des Hochdeutschen von der Volkssprache erscheint, auch wirklich als neu besonders erlernt werden muß. Hieher gehören namentlich noch die reflexiven Zeitwörter und der Gebrauch der Mittelwörter.

Bei den Fürwörtern bleibt man am besten in der Eintheilung, welche nach der Benennung der Wortarten Statt findet, nämlich hauptwörtliche und beiwörtliche Fürwörter; und wenn man, was zum Theil auch von Becker geschieht, die Nebenwörter herüberzieht, so könnte man diese Formen nebenwörtliche Fürwörter heißen.

Das methodische Verfahren müßte sich folgendermaßen gestalten: a) Der Schüler schreibt Sätze mit Hauptwörtern in verschiedenen Beziehungen; die Hauptwörter werden dann ausgestrichen, und der Schüler veranlaßt, hauptwörtliche Fürwörter an deren Stelle zu setzen; dabei versteht es sich, daß auch der Name des Sprechenden oder des Angesprochenen als Hauptwort im Satze vorkommen muß. b) Die beiwörtlichen Fürwörter werden geübt, indem man attributive Satzverhältnisse durchstreichen läßt. c) Die nebenwörtlichen Fürwörter treten an die Stelle der Bestimmungen; z. B. der Lehrer wohnt im obern Stocke, der Lehrer wohnt oben. Wir verreisen an diesem Tage; wir verreisen heute.

Digitized by Google

Die Lehre von den Bindewörtern endlich beschränkt sich bloß auf praktische Uebung nach Mustersätzen.

b. Satzlehre.

Obgleich schon bei der Wortlehre durchgehends Satzbildungen Statt gefunden haben, so ist eine besondere Satzlehre zur Unterscheidung der Satzglieder, der Satzverhältnisse und der Satzarten dennoch unerläßlich. Ja die Satzlehre ist noch wichtiger als die Wortlehre, und wir glauben, daß eine Satzlehre im beschränkten Sinne selbst auch da Statt finden kann, wo eine förmliche Wortlehre gar nicht vorgekommen ist. Das Verfahren in dieser Hinsicht findet man in einem Hefte unter dem Titel: Realistische Sprachübungen*). In Hinsicht auf die Namen der Satzglieder würden wir die fremden Bezeichnungen, wie auch bei der Wortlehre, vorziehen. Da aber ein übelverstandenes Streben nach deutschen Benennungen einstweilen noch vorherrscht, so wählen wir folgende Namen: Satzgegenstand, Ausgesagtes, Ergänzung, Bestimmung, Zuschreibung, untergeordnete Ergänzung, und endlich kann noch unterschieden werden das Satzband. Die Anordnung des Stoffes zu praktischen Uebungen findet sich in einem für die Volksschule ausreichenden Umfange in unserm realistischen Sprachhefte. Wir haben nämlich dort gezeigt, wie das Grammatische und Logische an einem realistischen Stoffe geübt werden kann. Einige Beispiele mögen dieß zeigen:

Aufgabe in einfachen Sätzen.

Naturgeschichte.

Satzgegenstand mit Zuschreibung.		Satzband.	Ausgesagtes.
Die Hufe	der Pferde	sind	ungespalten.
Das Fleisch	der Feige	ist	süß.

Nach solchen Vorzeichnungen werden alle Formen des einfachen Satzes geübt, und der Stoff aus den verschiedenen Realfächern genommen.

Die Definitionen, welche je nach der Vorführung eines Satzgliedes in Beispielen gegeben werden, müssen so einfach, als möglich, sein; z. B. der Gegenstand, von welchem man in einem Satze Etwas aussagt, ist der Satzgegenstand. Das Hauptwort mit Vorwort, oder das nebenwörtliche Fürwort, in sofern sie ein Verhältniß der Zeit, des Orts, der Weise und des Grundes bezeichnen, stehen im Satze als Bestimmung. Ergänzung nennt man das auf das Ausgesagte

*) Bei Orell, Füßli und Kompagnie.

Digitized by Google

bezogene Sein, ohne welches der Begriff der Thätigkeit nicht vollständig gedacht werden kann; oder negativ: Das auf die Thätigkeit bezogene Sein, welches keines der vier bestimmenden Verhältnisse bezeichnet, ist eine Ergänzung. Zuschreibung nennt man jenes Satzglied, das die Art eines Seins ausdrückt.

Neben den produktiven Uebungen unter bloßer Andeutung der Satzglieder muß hauptsächlich das Analysiren von Sätzen in verschiedenen Lesebüchern in Betracht kommen. Nach der Unterscheidung der Satzglieder in einfachen Sätzen wird in einer guten Schule bei der genauern Ausscheidung des bezogenen Wortes und des Beziehungswortes den Schülern auch noch die Einsicht in die Satzverhältnisse, nämlich in das aussagende und zuschreibende, in das ergänzende und bestimmende verschafft werden. Es geschieht auf zweierlei Weise: Der Lehrer gibt das Beziehungswort und läßt das bezogene Wort aufsuchen; der Name des bezogenen Wortes als Satzglied gibt die unterscheidende Art des Satzverhältnisses. Oder: Der Lehrer zeigt im Satze die unterschiedenen Beziehungsverhältnisse, und läßt daraus bezogenes Wort und Beziehungswort zusammenordnen. Wenn diese Uebungen vielleicht mit Hinsicht auf Sprachfertigkeit weniger Werth haben, so sind sie hingegen für das Verständniß der Sätze von großer Wichtigkeit. Bei der Lehre von den Satzarten werden zunächst Hauptsätze und Nebensätze unterschieden. Es findet nochmals ein Rückblick auf die Wortlehre Statt, und zwar besonders auf den Abschnitt von den Bindewörtern, deren Bedeutung erst in der Satzlehre vollständig erklärt werden kann. Die Entwickelung des Nebensatzes zeigt der Lehrer am besten dadurch, daß er die zur Ausbildung fähigen Satzglieder im einfachen Satze anwendet, dann heraus hebt, und als Nebensatz darstellt; z. B.: Ich wünsche meinem Freunde ein langes Leben; ich wünsche, daß mein Freund lange lebe. Diese Uebung des Auseinandersetzens und Erweiterns wird im Verlaufe durch eine andere unterstützt, indem man nämlich einen verbundenen Satz in einen einfachen verwandelt, und den Nebensatz in das entsprechende Satzglied; z. B.: Er zitterte, weil er sich fürchtete; er zitterte vor Furcht. Die Namen der Nebensätze werden von den Satzgliedern hergenommeu, aus welchen sie entstanden sind, und somit erhielte man ergänzende, bestimmende, zuschreibende und satzgegenständliche Nebensätze. (Statt der letztern Art sagt man besser beziehende). Wenn das Merkmal des Hauptsatzes Unabhängigkeit und

Digitized by Google

Selbständigkeit ist, das Merkmal des Nebensatzes die mögliche Umgestaltung in ein Satzglied: so müssen wir finden, daß es noch eine dritte Art von Sätzen gibt, die weder diese, noch jene Merkmale haben; wir meinen damit diejenigen Sätze, welche als eine Folge der Thätigkeit des Hauptsatzes stehen, und auf diese Thätigkeit zurückweisen; z. B.: Er hat mir Wohlthaten erwiesen, darum werde ich ihm stets dankbar sein. Du hast mich schwer gekränkt, was ich dir kaum verzeihen kann. — Solche Sätze müssen besonders ausgeschieden werden, und erhalten passend den Namen rückweisende Sätze. Wie die Satzübungen durch Satzvorzeichnungen bis zur Bildung von Perioden fortgeführt werden können, findet sich ebenfalls im realistischen Sprachhefte in folgenden Formeln:

Geographie.

Hauptsatz. Hauptsatz, beziehender Nebensatz.

Vor einiger Zeit bezeichnete man die Gebirge Amerika's als die höchsten. Nunmehr ist jedoch mit Sicherheit ausgemittelt, daß das Himalajagebirge in Asien die höchsten Berge jenes Erdtheils weit überragt.

Geschichte.

Bedingender Nebensatz, Hauptsatz, Beziehender Nebensatz. Hauptsatz.

Wenn Peter der Große nicht mit außerordentlicher Kraft an Rußland's Erhebung gearbeitet hätte, so wäre dieses Reich wol noch lange ohne Ansehn unter den europäischen Mächten geblieben; daß bei Peter's Unternehmungen viele Gewaltmaßregeln in Anwendung kamen, lag im Drang der Umstände.

Diese Uebungen sind ungemein bildend, und es ist sehr zu wünschen, daß sie in geringerm Umfange in allen Volksschulen, und in schwerern Aufgaben namentlich in Sekundarschulen gebraucht werden. Zu analytischen Uebungen kann in jeder Schule das Lesebuch der obern Klasse benutzt werden. Der Schüler liest einen Satz je bis zum Schlußpunkte, und gibt dann über Satzglieder, Satzarten und Satzverhältnisse Aufschluß.

§. 74. Rechtschreibung und Satzzeichnung.

a.

Der Unterricht in der Rechtschreibung machte seiner Zeit den größten

Digitized by Google

Theil der Sprachlehre aus. Die Rechtschreibübungen beginnen bei dem angedeuteten Sprachgange schon auf der Elementarstufe, und zwar darin, daß die Schüler die Namen von Gegenständen, Thätigkeiten und Beschaffenheiten so lange abschreiben müssen, bis sie dieselben richtig auswendig schreiben können. Sie lernen also auf dieser Stufe durch Nachahmung richtig schreiben. Hiezu ist aber nothwendig, daß sie das Wort richtig geschrieben öfter vor Augen bekommen. Ist der Lehrer bei diesen Uebungen recht streng und genau, so ergibt sich die Rechtschreibung im gewöhnlichen Ausdrucke von selbst. Daß das frühzeitige Diktiren als Uebung zur Rechtschreibung etwas durchaus Verkehrtes sei, muß Jedem selbst einleuchten, der bedenkt, daß Schreibung und Aussprache in unzähligen Fällen gänzlich verschieden sind. Noch verkehrter aber war das Verfahren, den Kindern eine Menge fehlerhaft geschriebener Wörter vorzulegen, mit dem Verlangen, daß sie, die diese Wörter noch nie recht geschrieben sahen, dieselben nun richtig schreiben sollten. Was in dieser Beziehung etwa zweckmäßig geschehen könnte, wäre eine Sammlung derjenigen Wörter, welche in je einer Gegend des herrschenden Dialektes wegen im Allgemeinen fehlerhaft geschrieben werden. Dieß hätte insbesondere in der Schweiz seinen Nutzen, wo der Wortausdruck und die Satzbildung selbst unter den Gebildeten sich so wesentlich vom Hochdeutschen unterscheiden. Die Regeln für die deutsche Orthographie sind in mancher Hinsicht sehr schwankend, selten durchgreifend, häufig im Widerspruch mit der Abstammung und der richtigen Aussprache. Die Hauptentscheidung gibt der Sprachgebrauch. Darum wird auch Uebung, und namentlich das Lesen guter Schriften, mehr wirken, als alle Regeln. Möge sich jeder Lehrer davor hüten, bald mit Rücksicht auf die Abstammung, oder auf die Aussprache an der Rechtschreibung ändern zu wollen. Die Schreibung unserer klassischen Schriftsteller hat mehr Bedeutung, als alle Schulmeistereien; und es verräth nicht selten Pedanterie und Kleinlichkeit, wenn man sich hier mit nutzlosen Neuerungen beschäftigt. Wirkliche Verbesserungen, d. h. Vereinfachungen werden sich allmälig Bahn brechen, und vielleicht liegt die Zeit nicht mehr ferne, da eine große Anzahl überflüssiger Dehnungszeichen und die bedeutungslose Anwendung großer Buchstaben wegfallen wird. Gerade solcher zwecklosen Plackereien, wie die Anwendung großer Buchstaben bei Substantiven und substantivisch gebrauchten Wörtern, bringt die deutsche Orthographie eine große Anzahl.

Digitized by Google

Der große Sprachforscher Jakob Grimm hat sich der großen Buchstaben bereits entledigt. Da es aber Leute gibt, die da meinen, ohne große Buchstaben vor Hauptwörtern verstände man die Sprache nicht mehr (welchen Aberglauben nur die Deutschen hegen); so setzen wir hier von Jakob Grimm einen wunderschönen Brief, der dem dritten Theil seines Sprachwerkes voransteht.

Lieber Wilhelm. Als du vorigen winter so krank warst, mußte ich mir auch denken, daß deine treuen augen vielleicht nicht mehr auf dieses buch fallen würden. Ich saß an deinem tische, auf deinem stuhl, und betrachtete mit unbeschreiblicher wehmuth, wie sauber und ordentlich du die ersten bände meines buchs gelesen und ausgezogen hattest; mir war, als wenn ich es nur für dich geschrieben hätte, und es, wenn du mir genommen würdest, gar nicht mehr möchte fertig schreiben. Gottes gnade hat gewaltet, und dich uns gelassen, darum von rechtswegen gehört dir auch das buch. Zwar heißt es, einige bücher würden für die nachwelt geschrieben, aber viel wahrer ist doch noch, daß auch jedes noch auf den engen kreis unserer gegenwart eingeschränkt, sein innigstes verständniß durch ihn bedingt ist, und nachher wieder verschlossen bleibt. Wenigstens wenn du mich liesest, der du meine ganze art genau kennst, was sie gutes haben mag, und was ihr gebricht; so ist mir das lieber, als wenn mich hundert andere lesen, die mich hie und da nicht verstehen, oder denen meine arbeit an vielen stellen gleichgültig ist. Du aber hast nicht nur der sache, sondern auch meinetwegen für mich die gleichmäßigste unwandelbarste theilnahme. Sei also brüderlich mit allem zufrieden.

b.

Als Anhang zur Sprachlehre wird gewöhnlich noch die Interpunktionslehre gegeben. Wenn jedoch die Uebung im Interpungiren erst dann eintritt, da dieselbe durch Regeln begründet werden kann, so ist es sehr zweifelhaft, ob die Volksschule jemals eine richtige Interpunktion erzielen werde. Es gilt hier, was von der Rechtschreibung bemerkt worden ist, nämlich schon von den ersten schriftlichen Satzbildungen an muß auf praktischem Wege die richtige Interpunktion für die allgemeinsten Fälle dem Schüler auf dem Wege der Gewöhnung angeeignet werden. Wie er beim Sprechen durch bloße Nachahmung dazu geführt wird, Stimmabsätze zu machen, den Ton zu heben oder zu senken, so kann er auch durch bloße schriftliche Uebung, wenn der Lehrer immer

Digitized by Google

genau auf das hält, was gesetzt werden soll, zur Anwendung der gewöhnlichsten Satzton- und Satztheilzeichen geführt werden. Darum soll schon bei den Uebungen aus dem Tabellenwerk und dem ersten Lesebuch der Schüler immer mit Sorgfalt angehalten werden, die Zeichen zu setzen. Die Begründung oder eigentliche Interpunktionslehre kann erst nach der Satzlehre Statt finden, und muß sich auf das Nothwendigste beschränken. Neben der Betrachtung der Sätze in grammatischer Hinsicht müssen dieselben noch unterschieden werden in phonetischer Hinsicht, nämlich als anzeigende, fragende, befehlende, bittende und wünschende Sätze. Bei der grammatischen Unterscheidung stehen die Satztheilzeichen: Beistrich, Strichpunkt, Doppelpunkt und Punkt, und noch einige andere. Bei den Satztonzeichen: Das Fragzeichen, das Aufrufzeichen u. dgl.

Zuerst gibt man die allgemein gültigen Regeln, deren Richtigkeit in Sätzen nachgewiesen wird; z. B. der einfache oder verbundene Hauptsatz wird durch den Punkt von andern Hauptsätzen getrennt; der Nebensatz wird durch den Beistrich vom Hauptsatze getrennt u. s. f. Alsdann folgen die Modifikationen als Ausnahmen, z. B. ein rückweisender Satz kürzeren Umfangs wird bloß durch einen Beistrich vom Hauptsatze getrennt. Die Interpunktionsübungen können auch mündlich betrieben werden, nämlich so: Der Lehrer spricht einfache und im Fortgange verbundene Sätze vor, ebenso Sätze mit phonetischen Unterscheidungen, und läßt die Schüler alsdann angeben, welche Zeichen und wo sie gesetzt werden sollen*).

*) In unsrer Zeit, da mancher Erwachsene den Mangel eines gehörigen Schulunterrichtes so schwer fühlt, ist es nicht selten der Fall, daß Schullehrer um Rath gefragt werden, wie auch ein Erwachsener ohne förmlichen Schulunterricht, meist durch eigene Uebung, sich noch einige Fertigkeit im korrekten schriftlichen Ausdrucke aneignen könnte. — Hier würden wir etwa folgenden Rath geben. Der Betreffende möge ein gut geschriebenes Buch zur Hand nehmen, das Erzählungen, und zwar zunächst ganz kurze, nur aus einigen Sätzen bestehende, enthält. Er lese dann eine solche Erzählung wiederholt, und lerne sie wörtlich auswendig. Dann schließe er das Buch, und schreibe so gut möglich die Erzählung aus dem Kopfe nieder. Hierauf öffnet er das Buch wieder, und korrigirt die Fehler. So schreibt und korrigirt er eine Erzählung so lange, bis er dieselbe ohne Fehler geschrieben hat. Diese Uebung ist freilich ziemlich mechanisch, und in die Schule taugt sie nicht; aber dem vorgesetzten Zwecke: Erzielung praktischer Fertigkeit — entspricht sie sehr wohl.

Digitized by Google

§. 75. Schluß des Sprachunterrichtes in der Primarschule.

Endlich haben wir für die allgemeinen Volksschulen noch den Stufengang zu bezeichnen, der bei Bearbeitung schriftlicher Aufsätze genommen werden muß. Ein Theil dieses Stufengangs ist bereits angegeben, und wir brauchen denselben hier bloß in Kurzem wieder anzudeuten:

1) Aneignung eines Wortvorrathes; richtige Schreibung der Wörter.
2) Einfache Sätze.
3) Kurze Beschreibungen durch Zusammenstellung einfacher Sätze.
4) Erzählungen einzelner Vorkommenheiten aus dem Lebenskreise der Kinder.
5) Wochenberichte.
6) Nacherzählen kleiner Geschichten, die der Schüler selbst gelesen hat, oder die ihm vorgelesen worden sind; möglichst wortgetreu.
7) Beschreibungen aus der Naturgeschichte ohne ein bindendes Schema.

So weit findet sich der Stoff in den bezeichneten Lehrmitteln und Schulbüchern. Es soll nun hiezu noch kommen:

8) Briefe. Hierüber ist zu bemerken, daß der Lehrer wo immer möglich den Stoff zu den Briefen aus der Wirklichkeit nehme, d. h. er muß Vorkommenheiten aus dem Leben der Kinder benutzen, und diese dann als Stoff zu Briefen aufgeben. Bei den ersten Uebungen ist es nothwendig, daß er fast wörtlich den Kindern solche Briefe vorspricht, und ihnen gleichsam Muster der Form und Einkleidung vorlegt. Erst bei einiger Kräftigung kann man die Kinder frei arbeiten lassen.
9) Aneignung von Formularien, als Verschreibungen, Scheine, Quittungen, Konti u. dgl. Mit Rücksicht auf Zeitersparniß ist es gut, solche Formularien nach Vorlagen auswendig lernen zu lassen.

Die fähigsten Schüler der obersten Klasse, namentlich die Knaben der Repetir- und Ergänzungsschule, sollten noch verfertigen lernen:

10) Kurze Anzeigen und Berichte in amtlicher Form: Zeugnisse und Gutachten und Protokolle über gewöhnliche Verhandlungen. Auch hier dürfte, wie bei 9, mit Hinsicht auf die beschränkte Zeit zu Mustern auf Vorlagen Zuflucht genommen werden.

Digitized by

§. 76. Zahlenlehre.

Der Unterricht im Rechnen ist erst etwas später allgemein unter die Lehrgegenstände der Volksschule aufgenommen worden, und es gibt noch viele Gegenden, selbst im Kanton Zürich, in welchen die eben thätige Generation keinen Rechnungsunterricht erhalten hat. An den meisten Orten wurde nur in den sogenannten Nachtschulen gerechnet, und da der Schulmeister gewöhnlich selbst in die Zahlverhältnisse keine Einsicht hatte, so bestand der Rechnungsunterricht bloß in der Aneignung arithmetischer Formeln und Ansätze, und all das Erlernte war eben so schnell vergessen, als es mühsam erlernt worden war. Nunmehr steht in allen verbesserten Schulen das Rechnen als ein Hauptfach, und die Einführung desselben unterlag um so weniger Schwierigkeiten, als das Volk sich vorzüglich vom Rechnen materiellen Gewinn verspricht. Die elementarische Behandlung und die Benutzung der Zahlenübungen zu formaler Bildung, namentlich in logischer Hinsicht, verdankt man der Pestalozzischen Schule. Die erste Bearbeitung ist ein Werk von Joseph Schmid, betitelt: „Elemente der Zahlenlehre", das aus drei Theilen besteht. Wenn man die gewöhnliche Schulzeit betrachtet, und die Uebungen nach diesem Werke durchführen wollte, so würde man etwa zur Hälfte mit diesen Uebungen fertig werden, unter der Bedingung, daß man in der Schule fast gar nichts Anders triebe, als eben Zahlenlehre, und bei allem Diesem bliebe noch der Uebelstand, daß die Kinder eben keine praktischen Rechner würden, also die Erwartungen des Volks unerfüllt wären. Ein süddeutscher Schulmann, Joseph Schmalzstieg, wollte diese Pestalozzische Zahlenlehre auf praktischem Wege realisiren, und gab zu diesem Zwecke ein großes Buch heraus, in welchem gelehrt wird, wie man auf elementare Weise schwierige Rechnungsexempel lösen könne. Die Verirrung muß jedem einsichtigen Schulmann sogleich klar werden. Der formale Zweck ist allerdings Hauptaufgabe bei den elementaren Uebungen; wenn es sich aber einmal ums praktische Rechnen handelt, so ist der kürzeste und sicherste Weg der beste; und es ist wahrhaft lächerlich, ein Rechnungsexempel auf die allerweitläufigste Weise zu lösen, bloß einer Methode zu lieb. Wir sehen also hier wieder die gewöhnlichen Mißgriffe: Ausdehnung und Anhäufung des Stoffes weit über die Zeit der Volksschule hinaus, und zudem ein Vermengen des formalen und praktischen Zweckes und die Vernachlässigung des letztern. Daraus hätte leicht dem Lehrgegenstand selbst

Digitized by Google

Gefahr entſpringen können, weil gerade auf dieſes Fach das Volk viele Erwartung ſetzte, und ganz begreiflich in praktiſcher Beziehung. Die Schulmänner fanden, es ſeien neue Bearbeitungen des Faches nöthig, und wir finden die an ſich vortrefflichen Werke von Türk, Scholz, Dieſterweg, Dändliker, Heer und Anderer. Alle dieſe Schriften ſind von ſehr bedeutendem Umfang. An eine Durchführung derſelben in Volksſchulen kann nie und nimmermehr gedacht werden, und eben ſo wenig darf man annehmen, daß die Mehrzahl der Schullehrer es verſtehe, aus dieſen umfaſſenden Werken gerade das Angemeſſene und ſo viel herauszufinden, als für die Volksſchule paſſend und anwendbar iſt. Ein Schulbuch der Zahlenlehre, damit meinen wir ein ſolches, das mit Rückſicht auf Zeit und Kraft der Volksſchule den Stoff auswählt und ordnet, ein ſolches iſt im Kanton Zürich durch den vormaligen Seminarlehrer, E. Dändliker, verſucht worden, und wir kennen nur einen einzigen ſolchen Verſuch vor dieſem, nemlich ein kleines Heftchen, zur Ausarbeitung des Rottweiler Schulplans gehörig. Dändliker's Schulbuch umfaßt bloß acht Druckbogen in Lehre und Beiſpielen und Aufgaben. Aufgaben mögen etwa 3000 darin ſtehen. Bedenken wir nun, daß das Büchlein in drei Schuljahren durchgearbeitet werden ſoll, daß ein Schuljahr fünfundvierzig Schulwochen zählt, und wöchentlich drei Stunden aufs Rechnen verwandt werden dürfen, ſo erhalten wir auf 135 Schulſtunden etwa 1000 Aufgaben oder auf eine Stunde etwa acht. Nehmen wir dann an, daß die Hälfte der Zeit auf Lehre und Erklärung verwendet werden ſoll, ſo muß uns ganz klar werden, daß ſelbſt in dieſem kleinen Büchlein noch weit mehr Stoff enthalten iſt, als die Volksſchule verarbeiten kann. Man mag zwar ſagen, es werde doch jeder Schullehrer ſo viel Einſicht haben, aus der Menge gegebener Beiſpiele nur eine beliebige Anzahl auszuwählen; aber gerade dieß iſt eben nicht der Fall, und ſo geſchieht es dann öfters, daß auf umfaſſende Weiſe einzelne Operationen durchgeführt werden, während andere gar nicht in Behandlung kommen, alſo die Schüler nur ein Stückwerk ſich aneignen, das, zum praktiſchen Gebrauch wenigſtens, durchaus untauglich iſt. Vor Allem aus iſt darum nothwendig, daß man bei Feſtſtellung eines Lehrgangs für den Rechnungsunterricht Zeit und Kraft der Volksſchule genau ermeſſe, und nach dieſem Verhältniſſe die Maſſe des Lehrſtoffes und die Grade der

Leistungen abwäge, so daß auch hier die Volksschule für ihre Bildungsstufe ein abgerundetes, vollständiges Ganzes erziele.

Die erste Frage ist: Wann soll der Unterricht in der Zahlenlehre beginnen, und die Antwort: Mit dem Eintritte des Kindes in die Schule.

Die ersten Uebungen sind ein Zählen wirklicher Gegenstände, und als solche nehmen wir die von Overberg eingeführten Hölzchen wieder auf. Overberg nämlich veranschaulichte die Zahlenverhältnisse auf folgende Weise: Zuerst einzelne Hölzchen, etwa von der Größe der Schwefelhölzchen, dann kommen Bündelchen mit je 10 Hölzchen, ein Zehnerbündelchen darstellend; dann stellen 10 Zehnerbündelchen, wiederum in einen größern Bündel vereinigt, die Zahl 100 vor, und 10 Hunderterbündel die Zahl 1000. Es versteht sich dabei, daß man, wie von den Einheiten, so auch eine größere Anzahl „Zehner" und „Hunderter" und etliche „Tausenderbündel" hatte. Den Anfang macht man mit dem Zählen der einzelnen Stäbchen, und zwar zuerst eins zu eins, dann zwei zu zwei u. s. f. bis auf fünf. Der Lehrer hält die Stäbchen vor, so daß die Schüler die Einheiten leicht unterscheiden, frägt dann: Wie viele Stäbchen? und läßt die Schwächern durch Nachzählen die Summe auffinden. Ist er so bis auf 10 gekommen, so finden mannigfaltige Operationen im Zuzählen, Wegzählen und Zerlegen Statt. Z. B. Wie viele Stäbchen habe ich hier in der Hand? Antw. 5! Wenn ich zu fünf noch eines halte, wie viel? 6! Wenn ich von 5 eines wegnehme? 4! Ich lege hier die 5 Stäbchen in 2 Abtheilungen. Wie viele sind hier? 3! und auf dieser Seite? 2! Ich lege die 5 Stäbchen in 3 Abthl. Wie viel sind rechts? 2! In der Mitte? 1! Links? 2! Hat man auf diese Weise das Zählen des Realen geübt, so nimmt man ein Realzeichen an, und hiezu wählen wir der leichten Nachbildung wegen den geraden Strich.

Verfahren: Was zeige ich hier vor? Antw.: Zwei Stäbchen! Wie ich diese zwei Stäbchen in der Hand habe, so mache ich 2 Striche hier an die Tafel. Was bedeuten diese 2 Striche? Was hab' ich jetzt in der Hand? 3 Stäbchen! Jakob geh heraus, und mache nun so viel Striche an die Tafel! Kommt jetzt Alle an die Tafel! Und nun bezeichnen die Kinder der Reihe nach die vorgewiesene Anzahl Stäbchen durch Striche an der Tafel. Jetzt fällt das Realezeichen im Umfange der 10 Einheiten weg, und es folgen nun durch Vorzeichnung an die Tafel folgende Uebungen:

Digitized by Google

a) | + | = ||
|| + | = ||| u. ſ. w.

b) |||||||||| − | = |||||||||
||||||||| − | = |||||||| u. ſ. f.

c) || = | + |; ||| = || + |; |||| = ||| + | u. ſ. f.

d) ||| = | + | + |; ||| − || + |; |||| = | + | + | + |
|||| = || + | + |; |||| || + ||.

Verfahren: Der Lehrer ſchreibt die Uebung an die Tafel; dann ſpricht er vor, die Kinder ſprechen nach, bald einzeln, bald im Chor, z. B.: a) | und | iſt ||; || + | = ||| u. ſ. f.

b) 10 weniger 1 iſt 9 u. ſ. f.

Iſt ſo eine Uebung durchgeſprochen, ſo ſchreiben ſie die Schüler auf die Schiefertäfelchen ab; zuletzt ſpricht und ſchreibt der Lehrer aber nur noch die erſte Reihe vor, und dann müſſen es die Schüler aus ſich nachſprechen und ſchreiben.

Der Uebergang zu den Zehnern geſchieht auf folgende Weiſe: Der Lehrer zählt den Schülern 10 Stäbe vor, und dann bindet er ſie zuſammen. Wie viele einzelne Stäbe in dieſem Bund? Das heißen wir einen Zehner! Warum? Was hab ich hier? Ein Stäbchen! u. ſ. f.

Jetzt ſchaut! Ich halte euch hier an der Tafel einen Zehner und einen Einer vor. Das wollen wir nun auch an der Tafel bezeichnen. Ich mache hier zwei größere Linien.

Zwiſchen dieſe größern Linien hinein, alſo links, ſetzen wir die Zehner |1|1 und rechts die Einer. Wie viele Einer zeige ich jetzt? Wie viele Zehner?

Wir ſchreiben nun das 11|11. — Nun läßt er wiederum Schüler heraustreten, zeigt ihnen Zehner und Einer vor, und läßt ſie rechts und links neben dem Strich bezeichnen. Dann folgt das Zählen: Ein Zehner und ein Einer ſind eilf Einer! Ein Zehner und 2 Einer ſind 12 Einer u. ſ. f. bis auf 19. Bei 20 heißt es dann: 10 Einer = 1 Zehner, 1 Zehner und 1 Zehner = 2 Zehner: dann ſagt man 2 Zehner iſt 20; 2 Zehner und 1 Zehner = 30 u. ſ. f. bis 100.

Dieſe Veranſchaulichung geſchieht immer durch Bündchen und Stäbchen. Nunmehr lernen die Kinder das Bezeichnen mit Ziffern. Die Sache iſt ganz einfach, indem man zunächſt unter die entſprechende Anzahl Striche das Zahlzeichen ſetzen läßt, und es den Schülern durch

Digitized by

mehrmaliges Abschreiben aneignet. Hierauf kann man nochmal auf die vorige Uebung zurückkommen. Der Lehrer macht z. B. an die Tafel:

|	||	= 12	
||	|	= 21	und läßt nun dieselbe so in Ziffern
||||	||	= 42	übersetzen.
||	|||||	= 25.	

Um ganz sicher zu sein, geht er beim Zifferansetzen auch noch einmal auf das Reale über, hält ihnen nebeneinander Bündchen und Stäbchen vor, und läßt diese durch Ziffern bezeichnen.

Nunmehr folgt das Zahlenlesen; und zwar folgende Uebungen nach einander:

a) 1 + 1 = 2; 2 + 1 = 3 u. s. f. bis 10.
b) 2 + 2 = 4; 4 + 2 = 6 u. s. f. bis 20.
c) 3 + 3 = 6; 6 + 3 = 9 u. s. f. bis 30.
d) 4 + 4 = 8; 8 + 4 = 12 u. s. f. bis 40.
e) 5 + 5 = 10; 10 + 5 = 15 u. s. f. bis 50.

Verfahren: Der Lehrer schreibt eine Uebung an; liest sie vor; die Schüler sprechen nach, und schreiben sie nach. Sehr anregend sind dann folgende Uebungen: Der Lehrer fragt den ersten Schüler in der Bank: Wie viel ist 2 + 2? Der Schüler steht auf, und spricht: 2 + 2 = 4. Dann kehrt er sich an seinen Nebenschüler und fragt: Wie viel ist 4 + 2? Der Schüler steht auf und spricht, 4 + 2 = 6! wendet sich hierauf an den dritten Schüler und fragt: Wie viel ist 6 + 2? u. s. f.

So können alle Uebungen mit gleichfortschreitenden Zahlen bis 10 + 10 = 20 u. s. f. auf 100, zu recht angenehmen Exerzitien benutzt werden; häufig wird auch klassenweise im Chor gesprochen. Der Lehrer gibt die erste Reihe an, und die Klasse fährt dann fort. Ganz auf dieselbe Weise folgen nun die Uebungen im Abziehen: z. B. 20 — 2 = 18; 18 — 2 = 16 u. s. f.

In gleicher Fortschreitung folgt das Vermehren, und zwar ganz einfach nach der Formel: 1 × 1 = 1; 2 × 1 = 2; 2 × 2 = 4 u. s. f.

Das Dividiren oder das Theilen wird von den Kindern meistens nicht gar leicht begriffen. Wir geben einige Veranschaulichungen. Eine einleitende Uebung kann mit realen Gegenständen — Hölzchen, Bohnen — geschehen; z. B. der Lehrer nimmt 4 Bohnen und sagt, wir wollen diese unter 2 Schüler theilen, und dann sehen, wie viel

Digitized by Google

jeder bekommt. Er thut dieß, indem er gleichmäßig je eine Bohne den beiden Schülern gibt, wodurch veranschaulicht wird, daß jeder 2 Bohnen erhält. So macht er es noch mit andern Zahlen, z. B. 8 Bohnen unter 2 Schüler; 12 unter 3; 16 unter 4 u. s. f.; immer so, daß die Theilung gerade aufgeht.

Weitere Uebungen mit Ziffern:

a) Durch Zuzählen; z. B. wie vielmal ist 2 in 8 enthalten. Auflösung:

$$0 + 2 = 2$$
$$2 + 2 = 4$$
$$4 + 2 = 6$$
$$6 + 2 = 8.$$

Wie oft haben wir 2 gezählt, bis wir zu 8 kamen? Wie oft ist also 2 in 8 enthalten?

b) Durch Abziehen; z. B. 12 unter drei zu theilen, wie viel bekommt Einer. Auflösung:

$$12 - 3 = 9$$
$$9 - 3 = 6$$
$$6 - 3 = 3$$
$$3 - 3 = 0.$$

Wie vielmal habe ich 3 von 12 wegnehmen können? Wie viel bekommt also Einer von 12, wenn Drei theilen?

c) Durch Vermehren; z. B. 20 unter Vier getheilt? Auflösung:

$$1 \times 4 = 4$$
$$2 \times 4 = 8$$
$$3 \times 4 = 12$$
$$4 \times 4 = 16$$
$$5 \times 4 = 20.$$

Wie vielmal 4 zu 20? Wie vielmal ist 4 in 20 enthalten? Wie viel bekommt Einer, wenn 20 unter Vier zu theilen ist? Warum?

Haben einmal die Schüler in diesen gleichartigen Fortschreitungen eine bedeutende Fertigkeit erlangt, so sind die Hauptschwierigkeiten des Rechnungsunterrichtes gehoben. Man nimmt nun weitere Uebungen vor, indem das Zu- und Wegzählen in ungleichartigem Fortschreiten geschieht; jedoch so, daß wenn die erste Reihe gegeben ist, der Schüler selbst weiß, wie er mündlich oder schriftlich fortfahren soll; z. B. $4 + 5 = 9$; $9 + 5 = 14$; $14 + 5 = 19$.

Digitized by

Beim Zuzählen von Zahlen, die Zehner und Einheiten enthalten, z. B. 9 + 12; 17 + 13, ist es zuerst zweckmäßig, daß man die Zahl in Zehner und Einer auflöst, und zuerst die Zehner und dann die Einer zuzählen läßt; also: 17 + 10 = 27; 27 + 3 = 30, so auch mit den Zwanzigern. Z. B. 18 + 23 zusammengezählt 18 + 20 = 38; 38 + 3 = 41. Man hat auch in die Elementarübungen aufgenommen, den Unterschied der Zahlen aufzusuchen: z. B. Welches ist der Unterschied zwischen 8 und 5. Anfänglich löst man die Aufgabe einfach, so daß man die Einheiten von der kleinern bis zur größern fortzählt, und die Zahl der Einheiten ist dann der Unterschied. Später, indem man die kleinere Zahl von der größern abziehen läßt.

Einige treiben diese Elementarübungen noch weiter fort, indem sie kombinatorische Aufgaben stellen; was aber eben zeigt, daß diese schon über das Elementarische hinausgehen: z. B. 3 × 8 + 6 = ?

Aufl.: 3 × 8 = 24; 24 + 6 = 30; oder: 5 × 6 − 8? 5 × 6 = 30; 30 − 8 = 22 oder: 12 + 16 = wie viel Mal 7. Aufl. 12 + 16 = 28; 28 : 7 = 4.

Die Pestalozzische Einheitstafel setzt die Operationen noch viel weiter fort; z. B. bis zu Aufgaben: 6 × 8 + 12, wie vielmal der dritte Theil von 4 × 9?

Solche und noch mehr gesteigerte Aufgaben halten wir für unzulässig, und es ist sogar eine Täuschung, wenn man glaubt, die Lösung bringe auch nur einen bedeutenden formalen Gewinn. Die Auflösung, die nach bestimmten Auseinandersetzungen gleichmäßig geschieht, wird zuletzt zur Gedächtnißsache; was man am deutlichsten daraus ersehen hat, daß Schüler sie mit großer Fertigkeit hersagen konnten, und zwar solche Schüler, die offenbar wenig Verstand hatten. Es ist allerdings wahr, daß in früherer Zeit der Rechnungsunterricht auf eine äußerst mechanische Weise getrieben wurde. Die Elementarpädagogik ist aber in den entgegengesetzten Fehler verfallen, indem sie meinte, es müsse Alles fort und fort bis auf die Einheit herab erklärt werden; und während die frühere Methode dem selbstthätigen Verstande zu viel überließ, so hat sich die neuere so gestaltet, als ob man dem eigenen Verstande gar Nichts zutrauen dürfe. Es schien, als ob man um Stoff verlegen wäre, die Schulzeit auszufüllen, und so wurden die Elemente der Zahl und Form in einer Ausdehnung bearbeitet, daß jedes dieser Gebiete allein schon die ganze Schulzeit in Anspruch

Digitized by Google

genommen hätte. Diesen Verirrungen hat ein richtiger Lehr- und Lektionsplan vorzubeugen, und es muß sich aufs deutlichste herausstellen, daß Sprache, Zahl und Form zwar koordinirte Gebiete sind, daß aber die Sprache als der eigentliche Gegenstand der allgemeinen Volksbildung, weitaus mehr Zeit, Thätigkeit und Kraft zugemessen erhalte, als selbst die beiden andern Gebiete zusammen. Wir nehmen nun an, das Rechnen sei im Umfange des Gegebenen in den drei ersten Schuljahren ausgeführt worden. In dem nächsten Schuljahr würde zuerst das schriftliche Rechnen mit größeren Zahlenzeichen betrieben. Dabei ist es von Wichtigkeit, daß Genauigkeit und Ordnung als sehr wesentlich betrachtet werden. Wenn die Kinder hieran gewöhnt sind, so wird ihnen dieß bei spätern praktischen Arbeiten, z. B. Rechnungstellen, Buchhalten u. s. w. von großem Nutzen sein, und Einzelne können dadurch für eine praktische Laufbahn sich besonders empfehlen. Zweierlei bemerken wir noch hiebei: 1) Daß man die Uebungen in den einzelnen Operationen nicht zu weit ausdehne. 2) Daß man bei praktischen Aufgaben die Zahl immer auf wirkliche Gegenstände beziehe.

Es kann zwar das Aufschreiben von Zahlenreihen bis zu Millionen geübt werden, aber eigentliche Rechnungsoperationen von solchen Größen gehören nicht mehr in den Kreis der Volksschule. Während dieser Uebungen in den getrennten Operationen darf man ja nicht unterlassen, das Kopfrechnen in Aufgaben des alltäglichen Lebens fortzuführen und zwar in vermischten Operationen. Es ist kein Fehler, wenn man diese Aufgaben nebst der Aufnahme gewöhnlicher Münzen und Maße, der Lehre von den Brüchen etwas vorangehen läßt, z. B. 1 Elle kostet 3 fl., was kosten 20 Ellen, oder weiter: 1 Elle kostet 2 fl. 15 ß., was kosten 30 Ellen, oder 1 Loth kostet 5 ß , was kosten 3 ℔. ?

Wo die Berechnung der Scheidemünzen einige Schwierigkeiten darbietet, da müssen wir jene Methoden anwenden, die in den alten Rechenbüchern die welsche Praktik genannt wird, und von der hauptsächlich Stephani bei seiner Methode des Zerfällens ausgegangen ist. Wenn z. B. zu berechnen wäre, was 34 ℔ kosten, das ℔ à 23 ß., so würde man die 23 ß. zerfällen in (20 u 3) ß. Wenn große Summen von kleinen Münzen, z. B. Schillingen herauskommen, so läßt man allererst durch Aufwärtszählen der Guldenzahl, z. B. von 40 u. 40 den Guldeninhalt finden. Nach einigen Uebungen werden sich die Kinder die geraden Zahlen von 40 im Kopfe selbst merken. Im Fortgange darf man ihnen auch das

Digitized by

Abschneiden der Nullen und Dividiren, z. B. mit 4, als Rechnungsvortheil zeigen. Nachdem dann die Lehre von den Münzen, Maßen und Gewichten, die am besten in tabellarischen Uebersichten gegeben wird, in dem Umfange des praktischen Bedürfnisses abgehandelt worden ist, müssen die vier Operationen nochmal in vermischten Münzen, Maßen, wiederholt werden, und zwar vorzugsweise schriftlich. Namentlich hier sollten die Lehrer mit großer Aufmerksamkeit darauf achten, daß Alles recht ordentlich, genau, wir möchten fast sagen, zierlich ausgearbeitet werde. Besonnenheit, Regelmäßigkeit, Ordnungsliebe sollen ja gerade auch formale Ergebnisse des Rechnens sein. Also lieber nur eine Aufgabe gelöst, und diese nach den innern Verhältnissen richtig, und nach der äußern Darstellung ordentlich, als eine Menge Beispiele oft nur beiläufig berechnet und unordentlich gegeben.

Es folgt nun die Lehre von den Brüchen. Jeder nur einigermaßen gebildete Lehrer weiß, daß die Veranschaulichung der Verhältnisse und die Verwandlung derselben durch eine Linie gegeben wird. Wir brauchen uns also hier nicht aufzuhalten. Zwei methodische Bemerkungen scheinen uns nothwendig:

1) Die Lehre von den Brüchen soll nicht zu weit ausgeführt werden. Von den Operationen haben hauptsächlich das Addiren und Subtrahiren Bedeutung. Multipliziren und Dividiren in Bruchzahlen soll nur auf das Einfachste, aber mit genauer Erklärung verbunden, beschränkt werden. Aufgaben wie z. B. $7\,^{3}/_{10}$; $^{5}/_{21}$; $^{46}/_{51}$; $1\,^{104}/_{217}$; $^{29}/_{65}$; $4\,^{5}/_{31}$ Rchsth. wie viele Groschen (siehe Seite 79 des Züricherischen Uebungsbuches), scheinen schon weit über den Kreis der Volksschule hinaus. Wir wollen nicht gerade behaupten, daß solche Rechnungen nicht schon mit 9 bis 12jährigen Kindern betrieben werden können; aber wir behaupten, daß die Volksschule keine Zeit zu solchen Aufgaben hat, und daß eigentlich wenig Bildendes in diesen Uebungen liegt.

2) Ist es schon manchem Lehrer begegnet, daß er in seinem Eifer, die Bruchrechnungen nach einem größeren Umfange durchzuführen, sich so in diesen Theil des Rechnens vertiefte, daß die Kinder das gewöhnliche Rechnen dann wieder vergaßen. Es ist also nothwendig, daß er neben dem Bruchrechnen fort und fort, sowol schriftlich als mündlich, praktische Aufgaben in dem schon Behandelten fortführe. Nach der Lehre von den Brüchen folgt gewöhnlich die Lehre vom Dreisatze. Wir würden aber, wie man bereits aus einigen Beispielen ersehen hat, die

Digitized by Google

Lehre vom Dreisatz in ganzen Zahlen schon weit früher in unsere Rechnungsübungen hineinziehen. Bei der Auflösung insbesondere im mündlichen Rechnen geht man immer von der Einheit aus, und wo diese nicht in der Aufgabe liegt, schließt man zuerst auf diese zurück und schreitet dann wieder aufwärts fort; z. B.: Wenn 9 Arbeiter 15 Tage brauchen, so braucht ein Arbeiter $9 + 15 = 135$ Tage. Braucht ein Arbeiter 135 Tage, so brauchen 12 Arbeiter 12 mal weniger $= \frac{135}{12} =$ 11 1/4 Tag.

Bei den Dreisätzen in ganzen und gebrochenen Zahlen möchten wir für die allgemeine Volksschule wieder um einige Rücksicht bitten, nämlich: daß man nicht allzuverwickelte Aufgaben stelle, z. B. 4 Steinhauer bearbeiten in 2 Wochen à 5 Tage à 8 Stunden 80 Steine, von denen einer 5 1/2 Fuß lang, 3 1/4′ breit, 1 2/3′ hoch ist. Wie viel Steine von 4 1/2′ Länge, 2 3/4′ Breite und 1 5/8′ Höhe werden 12 Steinhauer in 5 Wochen, à 6 Tag, à 9 Stunden arbeiten.

Solche Aufgaben scheinen uns abermals weit über den Leistungen der Volksschule zu stehen, und wenn man im Rechnen so weit gehen wollte, so müßte man z. B. in der Sprache wenigstens bis zur schriftlichen Ausarbeitung und zum Vortrage zusammenhängender Reden fortschreiten, was bis jetzt dem höchsten Idealisten noch nicht eingefallen ist. Endlich kann noch die Rede sein von den angewandten Rechnungsarten. Die Bezeichnung hat aber hier nicht mehr eine besondere Bedeutung; denn das Rechnen ist schon vom vierten Schuljahre an ein angewandtes, und es kann bloß davon die Rede sein, einige besondere Richtungen des praktischen Rechnens, z. B. Zinsrechnungen, Abzugsrechnungen u. dgl. noch besonders zu üben.

§. 77. Formen- und Größenlehre.

Die Aufnahme der geometrischen Formenlehre unter die Fächer der allgemeinen Volksschule kömmt aus der Pestalozzischen Schule. Ueber die Zweckmäßigkeit ist schon viel gestritten worden, und wenn man die Erfahrungen und Leistungen sowol in der Schweiz als in Deutschland zum Maßstabe der Beurtheilung machen wollte, so müßte diese allerdings ziemlich ungünstig ausfallen. Allgemeinen Eingang hat dieser Lehrgegenstand noch nicht gefunden, und selbst da, wo er eingeführt war, ist er meistens wieder ausgelassen worden. Dieß kann jedoch keineswegs zu der Ueberzeugung führen, daß das Fach selbst kein Ele-

Digitized by Google

mentargegenstand sei. Im Gegentheil muß es dem psychologischen Beobachter ganz klar sein, daß die Elemente der Form nothwendig zum Elementarunterricht gehören, der ohne denselben in einer wesentlichen Richtung mangelhaft bleibt. Die Pestalozzische Trias, Wort, Zahl und Form, muß durchaus als das Hauptprinzip bei der Ermittlung der elementaren Unterrichtsgegenstände gelten. Wenn also die Formenlehre bis jetzt nicht die verdiente Aufnahme fand, oder sogar wieder verdrängt wurde, so müssen die Ursachen und Gründe nicht in der Sache selbst, sondern in der Behandlung derselben liegen. Kehren wir zu der Quelle zurück, aus welcher der Gegenstand für die Volksschule geflossen ist, und betrachten wir die Form, unter welcher derselbe dem pädagogischen Publikum und der Volksschule angeboten wurde, so bleibt dem praktischen Schulmann wenig Zweifel über die ungünstigen Resultate übrig. Als erste Erscheinung treten die Elemente der Form und Größe, von Joseph Schmid, in drei starken Abtheilungen vor uns. Was sollte nun die Landschule — und diese bleibt doch die allgemeine Menschenbildungsanstalt — mit dieser Masse von Stoff anfangen? Wo findet man im ersten Jahrzehend dieses Jahrhunderts diejenigen Landschullehrer, welche Einsicht und Geschick genug gehabt hätten, aus einer Masse heraus das zu finden, was für ihre beschränkten Zwecke paßte? Allerdings haben neuere Bearbeiter, z. B. Türk, Tillich, Harnisch, Diesterweg, Pöhlmann und in letzter Zeit Tobler und Göldli mit verdankenswerthen Rücksichten den Gegenstand bearbeitet; aber auch diese Schriften dehnen die einzelnen Richtungen viel zu weit aus, und überschreiten den Kreis der Volksschule in einem Maße, daß man sich nur darüber wundern muß, wie selbst solche Männer die Verhältnisse der Volksschule so wenig zu würdigen wissen. Bei diesem oft wiederholten Mißgriff möchte man fast zur Ueberzeugung gelangen, die innere Organisation der Volksschule und die richtige Ermittlung des Unterrichtsstoffes werde erst dann Statt finden, wenn die praktischen Schullehrer selbst das Feld der Methodik und der Disziplin schriftstellerisch bearbeiten. Neben diesem großen Fehler der Stoffanhäufung und Ausdehnung steht ein zweiter eben so unheilbringender: Das unendliche Herumtreiben in formalistischen Uebungen. Konnte ja sogar eben dieses zweiten Fehlers wegen die Pestalozzische Rechnungsmethode in der Schule keinen Fuß fassen, obgleich der Nutzen des Rechnens allgemein anerkannt war; wie viel mehr mußte ein neues

Digitized by Google

Fach, deſſen Nutzen man nicht kannte, bei ſolchem Verfahren Schwierigkeiten und am Ende wegwerfende Mißachtung erfahren; und dieß geſchah nicht nur von den nicht unterrichteten Eltern, ſondern von wirklichen Freunden der Volksbildung und tüchtigen Schulmännern. Bei dieſem Stand der Sache muß der praktiſch-einſichtige Schulmann, der eben auf Einführung des Lehrgegenſtands beharret, zunächſt zweierlei fordern: 1) Verminderung des Lehr- und Uebungsſtoffes im Verhältniß zu den meiſten Werken, mehr als um 10 Theile; 2) praktiſche Anwendung in den obern Klaſſen in der Art, daß die Schüler, wie ſie durch die Zahlenlehre rechnen lernen, durch die Formen- und Größenlehre meſſen lernen. Ohne die Erfüllung dieſer beiden Forderungen wird die Formen- und Größenlehre nur in den pädagogiſchen Schriften, nicht aber in der Volksſchule vorgefunden werden. Ein methodiſches Hülfsbuch, das den angedeuteten Zwecken entſpräche, iſt bis jetzt nicht vorhanden. Harniſch hat ſich der Anſicht am meiſten genähert; aber er geht auch viel zu weit, und wird wohl zufrieden ſein, wenn ſeine Seminariſten das können, was er hierin lehrt. Die Nothwendigkeit einer praktiſchen Anwendung fühlte man auf allen Seiten; da aber viele das Meſſen für allzu ſchwierig hielten, ſo wollten ſie dieſe in einer andern Richtung ſuchen, nämlich im Kunſtgebiete, und es entſtand ſo jener kombinatoriſche Zeichnungsunterricht, z. B. von Ramſauer, dem aber vor allem das Prinzip der Kunſt mangelt, nämlich: Darſtellung des Schönen.

Der Elementarunterricht in der Formenlehre iſt noch rein auf das Anſchauungsvermögen gegründet, und beſchäftigt ſich vorzugsweiſe mit der Aufnahme des Gegebenen, mit der Verarbeitung desſelben in ſelbſt aufgefundenen Zuſammenſtellungen und der Uebung des Augenmaßes und der Hand in der äußern Darſtellung von Figuren. Von geometriſchen Lehrſätzen kann hier kaum die Rede ſein. Die Einleitung iſt analytiſch, indem man an wirklichen Gegenſtänden nachweist, was man unter Linie und Punkt verſtehe, ſo z. B. von der Wandtafel: Sie iſt ein Viereck, ihre Gränze beſteht aus vier Linien, eine ſenkrechte Linie und wieder eine ſenkrechte, gleichlaufend, oben und unten zwei wagrechte. So können betrachtet werden: Die Thür, der Fenſterflügel, der Ofen u. a. m.

Sind die Elemente aufgefunden, ſo geht der Unterricht ſynthetiſch fort, und es folgt zunächſt das Zeichnen der ſenkrechten und wagrechten,

Digitized by

das geordnete Zusammenstellen gleichlaufender Linien, die Unterscheidung von rechtsschief und linksschief, Alles auf dem Schiefertäfelchen nachgemacht, und zwar in großem Maßstabe; zum Selbstbilden Aufsuchen der verschiedenartigen Lagen zweier und mehrerer unverbundener Linien im Verhältniß zu einander. Es ist aber auch bei diesen Zusammenstellungen nothwendig, daß der Lehrer einige Vorzeichnungen mache, die etwas Ordentliches darstellen, sonst könnte es leicht geschehen, daß die Kinder sich in unerfreulichen Versuchen abmühen würden. Hierauf die Vereinigung zunächst von zwei Linien, und Unterscheidung des rechten, spitzen und stumpfen Winkels. Von den Größenverhältnissen nach Graden kann noch keine Rede sein. Ebenso wenig von Lehrsätzen; nur durch das Augenmaß findet die Unterscheidung Statt, und kann auch hiedurch zu einer annähernden Sicherheit gebracht werden. Es heißt bloß, der kleinere Winkel ist ein spitzer, der größere ein stumpfer, der mittlere ein rechter. Nur vor dem Irrthum hat man zu bewahren, daß die Kinder nicht einen Winkel als größer oder kleiner nehmen, je nachdem die Linien größer oder kleiner sind, was am besten dadurch geschieht, daß man rechte und rechte Winkel, als solche, mit Schenkeln verschiedener Länge neben einander zeichnet und zeichnen läßt. Nunmehr wieder Aufsuchen der möglichen Verbindung zweier Linien. Das ist noch besonders zu bemerken, daß die Kinder fortschreitend die Bezeichnung lernen müssen, also hier Schenkel, Scheitel u. dgl. — Das Durchschneiden der Linien fiele hier noch weg. Nun folgten Zusammenstellung von drei verbundenen Linien, jedoch ohne geschlossene Figuren. Auch wird dabei die Art und Anzahl der Winkel unterschieden; so auch noch mit vier Linien; aber immer so, daß der Lehrer durch gute Vorzeichnungen auf die Kombinationen der Schüler einwirkt. Ueber vier Linien hinaus dürfte man kaum gehen, und nunmehr käme die Reihe an die Figuren. Diese würden zuerst vorgezeichnet, dann benannt, dann die einzelnen Theile aufgesucht, die Zahl und Gattung der Linien, Winkel, und so die Hauptmerkmale festgestellt. Die Namen sind übereinstimmend mit den wissenschaftlichen. Man darf nicht glauben, daß die fremden Ausdrücke etwas besonders Schweres und Lästiges für die Kinder seien; im Gegentheil, sie haben gerade Freude an solchen neuen, etwas sonderbar klingenden Ausdrücken, wie es Jeder, der mit Kindern umgeht, schon wird erfahren haben, daß sie solche fremde Namen oft für sich hin sprechen, und zwar mit

Digitized by Google

besonderem Wohlgefallen. Die Figuren und Namen werden dann wiederum nachgewiesen an wirklichen Gegenständen, z. B. die Thüre ist ein Rechteck. — Es versteht sich, daß hier die Nebenarten der Figuren unterschieden werden müssen also, das Dreieck als recht=, spitz= und stumpfwinkliges. Die Aufgaben zur Selbstbeschäftigung sind hier zunächst Nachbildung guter Vorzeichnungen. 2) Eigene Kombination durch Verbindung von Figuren, z. B. der Gibel eines Hauses, ein Thurm, ein Fenster, der Umriß eines ganzen Hauses u. s. f. Es folgt nun ferner die Unterscheidung von Nebenwinkeln, Gegenwinkeln, Wechselwinkeln, Scheitelwinkeln u. s. f.; und endlich am Kreis noch das Wichtigste von der Bogenlinie.

Dieß wäre nun der Umfang des elementarischen Unterrichts in der Formenlehre, wie ihn die Zürcherische Volksschule in den drei ersten Schuljahren etwa zu beschreiben im Stande sein sollte. Die nächstfolgenden drei Jahre haben nun zum Zweck die theoretische Begründung und die praktische Anwendung in Meßübungen.

Was nun hier geschieht, soll kurz, einfach, aber wissenschaftlich richtig sein. Was gelehrt wird, gehört größtentheils in das Gebiet der Planimetrie. Aber hier muß von Stufe zu Stufe jedesmal die praktische Anwendung eintreten, wie bei der Zahlenlehre auf jeder Stufe Rechnungsaufgaben vorkommen, so hier Aufgaben im Messen. Es genügen also die Demonstrationen an der Wandtafel keineswegs, und hierin zeigt sich eben noch eine Mangelhaftigkeit der Anleitungen in den Lehrbüchern, daß nicht auf jeder Stufe der Theorie eine Anzahl geeigneter Aufgaben für das wirkliche Leben beigefügt sind. Einige leichtere, auf die Berechnung der gewöhnlichen Körper bezügliche Sätze und Aufgaben aus der Stereometrie bilden das Ziel dieses Lehrgegenstandes in der Volksschule.

Die Realfächer.

§. 78. Allgemeiner Standpunkt.

Das Hereinziehen der Realien in den Kreis der niedern Bildungsanstalten verdankt man hauptsächlich der philanthropischen Schule. Ob Realien sogar auch als Bildungsstoff für die allgemeinen Volksschulen geeignet seien, wird von Vielen noch bezweifelt und bestritten. Der Streit wird entschieden durch den Zweck der Volksschule, welche für

Digitized by Google

die Masse als die einzige Lehranstalt eröffnet ist. Wenn nun die allgemeine Menschenbildung ohne realistische Kenntnisse keineswegs auf ihrer Stufe als vollständig betrachtet werden kann, so ist die Nothwendigkeit des realistischen Unterrichtes in Volksschulen unabweislich dargethan. Wer z. B. nicht einmal sein eigenes Vaterland kennt, von der Geschichte seines Volkes Nichts weiß, wer von den gewöhnlichsten Gegenständen und Erscheinungen in der Natur nur undeutliche Begriffe oder irrige Ansichten hegt, der hat keineswegs die Stufe der allgemeinen Menschenbildung erreicht. Stellt man aber an die Volksschule auch die Forderung, daß ihre Leistungen einen realen Nutzen für das gesellige Leben gewähren, so müssen in derselben realistische Lehren über die Verhältnisse des Staates, über Handel, Industrie, über Naturprodukte und Kunstprodukte nothwendig gegeben werden. Ueberdieß läßt sich nachweisen, daß selbst für den formalen Bildungszweck die Aufnahme realistischen Stoffes nothwendig geworden. Die Uebungen zum Denken, Sprechen, Lesen und Schreiben müssen an einem geeigneten Stoffe Statt finden. Was ist z. B. zur Uebung im Lesen, im mündlichen und schriftlichen Erzählen geeigneter, als das Geschichtliche; was ebenso für Sinnenübung, für Beobachtungen und Beschreibungen, als wirkliche Naturgegenstände. Allerdings fand die ältere Volksschule, die in strengster Unterordnung unter der Kirche stand, die Aufnahme des realistischen Stoffes nicht zulässig. Aller Lehrstoff war aus dem Kreise des Religiösen und Kirchlichen genommen Die nächste Zugabe kam aus der Rochow'schen Schule, indem die moralischen Lehren nicht mehr bloß an kirchliche Sätze oder biblische Erzählungen, sondern an weltliche Erzählungen geknüpft wurden, die zwar unsern Lebensverhältnissen angepaßt, jedoch meistens nur ersonnen waren. Bei der Aufnahme realistischen Stoffes suchte man diese Lehren an wirkliche Vorgänge aus der Geschichte zu knüpfen. — Schon der Rochow'sche Kinderfreund lehrte fragmentarisch das Wichtigste aus der Erdbeschreibung und Naturkunde, und zwar in dialogischer Form. Wenn diese Belehrungen in manchen Beziehungen der Wissenschaft unzureichend erscheinen mußten, so trugen sie dennoch zur Entfernung vieler irrigen Ansichten bei. In neuester Zeit, da man hier und dort einzelne Gelehrte fand, welche die Rücksichten auf allgemeine Volksbildung keineswegs unter ihrer Würde hielten, hörte man häufig über jene Bemühungen spotten, und von einem realistischen Unterricht nach wissenschaftlichen Grundsätzen für

Volksschulen sprechen. Hiebei ging man so weit, zu behaupten, wenn in der Volksschule der realistische Unterricht nicht bis zur ganz wissenschaftlichen Einsicht betrieben werden könne, so sei es besser, daß gar kein solcher Statt finde. Bei vollständiger Aufnahme dieser Behauptung wäre es also besser, der Bauer glaubte: „mit dem Blitz fährt ein eiserner Keil aus den Wolken herab, der dann einschlägt" — als daß er etwa im Allgemeinen annimmt: „der Blitz entsteht aus entzündbaren Materien in der Luft"; es wäre besser: „der Landmann denkt sich die Sterne, wie am blauen Himmelsgewölbe festgenagelte Lampen" — als daß er bloß im Allgemeinen annimmt: „sie sind größere beleuchtete oder leuchtende Weltkörper im Himmelsraum"; es wäre besser: „er hält die feurigen Lufterscheinungen für irrende Geister" — als daß er nur oberflächlich annimmt: „sie entstehen aus entzündbaren Dünsten"; es wäre besser: „er hält sich die Erde für eine Scheibe, von den entferntesten Bergen begränzt" — als daß er im Allgemeinen weiß: „die Erde ist eine Kugel, die man umreisen kann." —

Wir wollen diese Absurditäten nicht weiter fortführen; sie mögen zugleich auch beweisen, mit welchem Recht und nach welchen Grundsätzen Diejenigen sprechen, welche behaupten, das sogenannte gemeine Volk bedürfe keines realistischen Unterrichtes.

Mag diese Behauptung in solchen Staaten, in welchen das Volk bloß als ein blindes Werkzeug zur Erreichung politischer oder kirchlicher Zwecke betrachtet wird, seine Geltung haben; mit Hinsicht auf ein freies Volk enthält sie eine schwere Beleidigung.

Bei der Methode des realistischen Unterrichtes in Volksschulen kommt es wesentlich auf die Auswahl und Anordnung des Stoffes an. Man findet hier bis jetzt verschiedene Ausscheidungen. Aus dem einen Buche ersieht man ein Ganzes, gewissermaßen Vollständiges, das aber wegen der nothwendigen Kürze nur ein Gerippe von Hauptabtheilungen und Unterabtheilungen mit vielen einzelnen Namen bildet, z. B. Funke's Inbegriff nützlicher Wissenschaften. Ein anderes sucht den realistischen Stoff in Mährchen zu verwandeln, z. B. Raff's Schriften. Oder es wird darüber lang und breit katechisirt, z. B. bei Kampe. Daß Schriften der genannten Arten nicht für die Volksschule taugen, darüber ist man ziemlich einig. Es haben sich darum in letzter Zeit wissenschaftliche Fachmänner an die Sache gemacht, und wir haben bereits über alle Fächer einzelne realistische Schulbücher. Wir zweifeln indessen, ob der

Digitized by

letztere Weg richtig zum Ziele führe. Die Fachmänner können sich niemals recht klar die Bedingungen der Volksschule vorstellen, und wie sehr sie auch den Bedürfnissen nachzustreben sich vorsetzen, sie stellen meistens noch zu umfassende Forderungen. Der allgemeinen Volksschule, in welcher nur ein Lehrer alle Fächer betreibt, muß glücklicher Weise das Fächersystem in jeder Hinsicht, auch in der scharfen Trennung des Stoffes, durchaus fremde bleiben. Immerhin rückt durch die Bearbeitungen von Seite der Fächer die Methodik vorwärts; etwas Rechtes, dem Zweck der Volksschule Angemessenes wird herauskommen, wenn dann eigentlich praktische Schulmänner die Facharbeiten zu einem Ganzen vereinigen, in welchem die Theile in ein richtiges Verhältniß treten.

In nachfolgenden Artikeln soll ein Versuch gemacht werden, den Stoff und die Behandlung der Realfächer in den Volksschulen kurz darzustellen.

79. Geschichte.

Der geschichtliche Stoff soll in der Volksschule zunächst dazu dienen, daß die Kinder das ihnen noch Fremdartige mit rechtem Verständniß lesen lernen; hiedurch kommt man auf den Hauptzweck: Einwirkung auf Geist und Gemüth. Es werden Erzählungen gegeben aus der Lebensgeschichte großer Männer, und einzelne wichtige Begebenheiten ausführlich dargestellt. Die Ausdrucksweise soll klar und bestimmt sein, jedoch keineswegs so leicht, daß die Auffassung ohne ernsteres Nachdenken durchweg geschehen könnte. Wenn das Kind in der Schule lernen soll, Geschichte zu lesen, so dürfen jene Ausdrücke und Wendungen nicht wegbleiben, die in andern Geschichtsbüchern überall vorkommen. Der Unterricht soll gerade Veranlassung geben, solche Ausdrücke zum Verständniß zu bringen. Wie eine zu große Ausführlichkeit durchaus unzulässig ist, eben so taugen die bloßen Uebersichten nicht zu diesem Unterrichte. Das Auswendiglernen von vielen Jahreszahlen, Orts- und Personennamen entspricht ebenfalls dem Zwecke nicht. Die vorherrschende Form ist die biographische. In der Reihe der Erzählungen läßt man die Aufeinanderfolge der Weltbegebenheiten nicht außer Rücksicht. Für die allgemeine Geschichte z. B. würden etwa folgende Erzählungen aufgenommen: Moses: David, Cyrus, Lykurg, Solon, Leonidas, Sokrates, Alexander, Romulus, Brutus, Cäsar, Hanibal, Armin, Titus, Konstantin, Attila, Karl der Große,

Digitized by Google

Bonifazius, Muhamed, Gregor VII, Gottfried von Bouillon, Barbaroſſa, Rudolf von Habsburg, Tell, Vasco de Gama und Kolumbus, Guttenberg, Luther, Eliſabeth und Philipp II, Guſtav Adolf, Peter der Große, Friedrich der Große, Franklin und Washington, Ludwig XVI, Napoleon, Watt, Louis Philipp. Um von der Art und dem Umfange des Stoffes eine deutliche Anſicht zu verſchaffen, geben wir hier eine dieſer Erzählungen nebſt der gehörigen Einleitung. Vorausgeſetzt alſo, die beiden Erzählungen, Moſes und David, bei welchen einige Hinweiſungen auf die Aegypter und Phönizier geſchehen wären, ſeien vorausgegangen; ſo folgte nun die dritte Erzählung.

Cyrus.

(Einleitung. Neben dem jüdiſchen Volke findet man in der älteſten Geſchichte Aſien's die Aſſyrer und Meder. Unter dieſen werden bemerkt: Nimrod, als ein ſtarker Jäger, Aſſur, von dem das Reich ſeinen Namen hat, und dann Semiramis, eine Frau, von der viele große Thaten erzählt werden. Die Hauptſtadt Ninive ſoll von ungeheurer Größe und mit wundervollen Bauwerken geſchmückt geweſen ſein. Als das mächtigſte Volk treten dann die Babylonier auf, die unter ihrem furchtbaren König Nebukadnezar die meiſten bekannten Länder Aſien's und ſelbſt Aegypten eroberten, wobei auch das jüdiſche Reich eingenommen und aufgelöst wurde. Hierauf folgte die Herrſchaft der Perſer.)

Cyrus war der Sohn eines Perſer's und der mediſchen Königstochter Mandane. Sein Großvater aber, König Aſtyages, wähnte, der Enkel möchte ihn einſt vom Throne ſtoßen, und darum befahl er dem Harpagus, einem ſeiner Diener, daß er das Knäblein tödte. Harpagus vollzog dieſen grauſamen Befehl nicht. Er übergab den Cyrus einem Hirten, von dem derſelbe erzogen wurde.

Als Cyrus zum muntern Knaben herangewachſen war, wurde er vor den König geführt, weil er den Sohn eines vornehmen Mannes beim Spiele beleidigt hatte. Muthig verantwortete ſich Cyrus, und der König ſah, daß der Knabe in ſeinen Geſichtszügen viel Aehnlichkeit mit ſeiner Tochter Mandane hatte. Er kam auf den Gedanken, daß Harpagus jenen Befehl, den Sohn ſeiner Tochter zu tödten, nicht vollzogen habe, und daß dieſer Knabe ſein eigener Enkel ſein möchte. Der Hirte mußte vor dem König erſcheinen, und geſtand, wie ihm einſt der Knabe von Harpagus übergeben worden ſei. Schrecklich ſtrafte

Digitized by Google

der König den Ungehorsam seines Dieners, indem er dessen Kinder sogleich ermorden, und den unglücklichen Vater aufs grausamste verhöhnen ließ. Cyrus jedoch erwarb sich die Zuneigung seines königlichen Großvaters; er durfte am Hofe verbleiben, und wurde bald der Liebling des Königs; denn er zeichnete sich durch verständige Reden, durch Mäßigkeit und Geschicklichkeit vor allen Knaben aus. Als er ein Jüngling geworden war, zeigte er sich besonders im Reiten und in Führung der Waffen sehr gewandt und sicher; und alles Volk, namentlich aber die persische Kriegerschar, blickte auf ihn mit der Hoffnung, er werde ein mächtiger Fürst und Heerführer werden, und große Thaten vollbringen.

Da dachte Harpagus den Tod seiner Kinder an Astyages zu rächen, und er sprach zu Cyrus: Schon in der Kindheit hat dich der König ermorden lassen wollen, und auch jetzt strebt er dir nach dem Leben; denn er beneidet dich um das Ansehen, in welchem du bei dem Volke stehst. Mache dich auf, und sammle um dich die tapfere Schar der persischen Krieger; ganz Medien wird dir zufallen, und dir als seinem König huldigen.

Cyrus folgte diesem Rathe, und es geschah, was Harpagus vorausgesagt hatte. Astyages wurde gefangen; doch ließ Cyrus keine Rache an ihm verüben. Sein Reich nannte er das persische. Dann unterwarf er viele der umliegenden Völkerschaften. Gegen ihn heran zog Krösus, König der Lydier, berühmt als der reichste und mächtigste Herrscher in Asien; aber Cyrus schlug sein Heer, und die Perser drangen sogar in die Hauptstadt Lydien's, in Sardes, ein. Krösus wollte fliehen; ein persischer Krieger ergriff ihn, und war im Begriff, den Ueberwundenen mit dem Schwerte zu durchbohren. Da löste der Schrecken die Zunge des stummen Königssohnes, der ausrief: Tödte diesen nicht, er ist der König! Krösus wurde gefangen, von Cyrus aber zum Feuertode verurtheilt. Schon saß der Unglückliche auf dem Scheiterhaufen, da rief er mehrmals laut aus: O Solon! Solon! Cyrus vernahm diese Worte; er ließ mit dem Feuer inne halten, und fragte den Krösus nach der Bedeutung dieses Ausrufes, und dieser erzählte ihm Folgendes: Du weißt, daß ich für den glücklichsten und reichsten Menschen gehalten wurde. Einst kam zu mir ein Weiser, Namens Solon; diesem zeigte ich alle Schätze und Herrlichkeiten, und fragte ihn, ob er nicht zugebe, daß ich der glücklichste aller Menschen sei Solon sprach: Keiner darf

Digitized by Google

ſich glücklich preiſen, ehe er die Bahn des Lebens durchlaufen hat; die Götter überhäufen Viele mit Wohlthaten, aber ehe man ſichs verſieht, nehmen ſie Alles weg, und ſtürzen tiefer, als ſie zuvor erhöhten. So ſprach zu mir der Weiſe, und auf dem Scheiterhaufen habe ich die Wahrheit ſeiner Rede erſt recht erkannt, und darum ſeinen Namen ausgerufen. Cyrus war betroffen, und dachte, auch ſeine Macht könnte einſt gebrochen werden. Darum begnadigte er den Krösus, und hielt ihn in Ehren.

Immer weiter ging er auf ſeinen Eroberungszügen, und unterwarf ſich die Völker Aſien's bis ans Mittelmeer. Einige griechiſche Stämme aber zogen es vor, das Vaterland zu verlaſſen, als daß ſie unter fremder Herrſchaft lebten. Sie begaben ſich zu Schiffe, landeten im ſüdlichen Frankreich, und gründeten die Stadt Marſeille.

Auch die ſtolze Hauptſtadt Babylon wurde eine Beute des Siegers. Lange ſperrten die ungeheuern Mauern, mit welchen die Stadt umgeben war, dem perſiſchen Heere den Eingang. Da ließ Cyrus einen großen Kanal graben, leitete den Euphrat, der durch die Stadt floß, plötzlich ab, und durch das trockne Flußbeet kamen die Perſer in die Stadt.

Nimmer aber konnte die Eroberungsſucht des Cyrus befriedigt werden; auch die Völker gegen den Oſten, die wilden Skythen, wollte er unterwerfen, aber in den weiten Wüſteneien wurden ſeine Heere geſchlagen, und er ſelbſt verlor das Leben.

Nach dieſem Umfange bearbeitet würden die ſämmtlichen bezeichneten Erzählungen etwa fünf Druckbogen füllen. Wir wollen nun annehmen, es würde wöchentlich zweimal in dem Büchlein geleſen, verbunden mit Erklärungen und prüfenden Fragen über den Inhalt. Käme auf eine Lektion eine Erzählung, ſo könnte der Stoff in längſtens einem halben Jahre behandelt werden.

Das Verfahren wäre einfach folgendes: A. Lautes Leſen durch einzelne Schüler, bis je ſo weit, als ein kleiner Abſchnitt in der Erzählung einen einzigen Vorgang darſtellt. B. Erklärung dieſes Abſchnittes u. ſ. f.; die ganze Erzählung. C. Die Schüler leſen nun die Erzählung im Stillen, während der Lehrer bei einer andern Klaſſe Lektion hat. D. Prüfende Fragen und Antworten, ſo wie auch zuſammenhängende Erzählung einzelner Vorgänge. Dabei iſt durchaus nicht gemeint, daß die Schüler die ganze Erzählung ſo auswendig lernen

Digitized by

sollten, um sie etwa bei Prüfungen wörtlich vortragen zu können. Nicht einmal das Auswendiglernen aller Personen- und Ortsnamen, geschweige denn der Jahreszahlen, soll ihnen zugemuthet werden. Wol aber kann der Schulvisitator bei der öffentlichen Prüfung fordern: A. Daß die Schüler im Stande sind, jede Erzählung, die er ihnen auswählt, ohne Vorbereitung deutlich und fertig vorzulesen. B. Daß, wenn er ihnen eine Erzählung zum stillen Ueberlesen bezeichnet, sie bei geschlossenen Büchern nach einmaligem Durchsehen auf Fragen über den Inhalt richtig antworten können. C. Daß sie im ganzen Umfange der Erzählungen über die wichtigsten Personen und Thatsachen bei gestellten Aufgaben Auskunft zu geben wissen

Es läßt sich nun doch hoffen, daß selbst die eifrigsten Gegner des realistischen Unterrichts die Benutzung des geschichtlichen Stoffes nach diesem Verfahren und in diesem Umfange keineswegs mehr bedenklich finden. Wenn sie mit Recht sagen, daß man vor allem realistischen Unterricht die Schüler richtig denken und sprechen, fertig schreiben und verständig lesen lehren soll; so werden sie gerade bei dieser realistischen Uebung finden, daß sie sehr wesentlich den bezeichneten Zweck fördern muß; ja daß derselbe gleichsam als Hauptsache hervortritt.

Nun aber kommt zu dem angedeuteten geschichtlichen Stoffe noch die Vaterlandsgeschichte. Das eigentlich geschichtlich Merkwürdige eines einzelnen, besonders eines kleinern Landes ist gewöhnlich nicht allzu umfangreich. Selbst die Schweizergeschichte, die doch vor vielen Spezialgeschichten sich auszeichnet, bietet doch nur in den Befreiungskämpfen, in den Bürgerkriegen und Burgunderkriegen Vorgänge von der Wichtigkeit, daß ihre allgemeine Bekanntschaft auch bei der Masse des Volkes nützlich und wünschbar gemacht werden kann. Die spätern Religionskriege, so wie die ausländischen Feldzüge bieten schon viel weniger geeigneten Stoff dar. Bei jedem Auszug aus der Vaterlandsgeschichte für Volksschulen sollten insbesondere neben den Kämpfen für die Selbstständigkeit diejenigen Männer hervorgehoben werden, welche zur Zivilisation oder zur Vermehrung des Wohlstandes besonders beigetragen haben. Es ist sehr zu tadeln, wenn man in der Vaterlandsgeschichte solchen Personen und Vorgängen, die nur eine geringe, oder gar keine historische Bedeutung haben, besondere Aufmerksamkeit, sogar in Büchern für die Volksschule, gewähren will. Man befördert dadurch

Digitized by

nur eine beschränkte Lebensansicht, und eine eitle Meinung gegenüber andern Völkern. Der Auszug aus der Vaterlandsgeschichte soll ungefähr eben so viel Zeit ansprechen, als die Erzählungen aus der allgemeinen Geschichte. Das Verfahren bleibt das gleiche.

Zum Schlusse kommen wir noch auf die Frage: Sollen die Erzählungen aus der allgemeinen Geschichte oder aus der Vaterlandsgeschichte vorangehen?

Nach unserer Ansicht sollen zuerst die Erzählungen aus der allgemeinen Geschichte vorgenommen werden, und zwar aus folgenden Gründen: 1) Da es noch nie bestritten worden ist, daß die Erzählungen aus der biblischen Geschichte für das frühere Kindesalter sich eignen, also der allgemeinen Geschichte vorangehen; so finden wir für die bezeichnete Reihenfolge der Erzählungen einen Anknüpfpunkt an die biblische Geschichte. 2) Die Vaterlandsgeschichte tritt in der Geschichte älterer Völker, und namentlich der Römer, in ihren ersten Anfängen ans Licht, und findet also dort ihren Boden und ihre Anknüpfpunkte. 3) Die Geschichte eines einzelnen Volkes kann sich ja erst in der Berührung mit andern Völkern gestalten, setzt somit einige Bekanntschaft mit den wichtigsten Völkern voraus.

Man hat zwar behauptet, die Vaterlandsgeschichte liege dem Schüler näher, und könne leichter zum Verständnisse gebracht werden. Diese Behauptung ist aber kaum richtig. Die alten Helvetier z. B. standen den jetzigen Schweizern an Sprache, Sitten, Bedürfnissen und Lebensansichten gewiß eben so ferne, ja noch ferner, als die Griechen und Römer; und wenn ferner behauptet wird, das Verständniß werde erleichtert durch die näher liegenden und bekanntern Ortsverhältnisse, so läßt sich auch dagegen einwenden, daß in der ersten Zeit der Vaterlandsgeschichte die Beschaffenheit des Landes und die Lage der Ortschaften ganz und gar verschieden von dem ist, was wir in unsern Zeiten sehen.

§. 80. Geographie.

Der Unterricht in der Geographie bietet, wenn das Maß des Umfanges recht gezogen ist, für die Volksschule die wenigsten Schwierigkeiten dar; denn Landkarten sind ein Veranschaulichungsmittel, durch welches der Unterricht mit Kindern begonnen werden könnte, so bald sie nur zu lesen im Stande sind. Die ersten Anfänge könnten sogar noch

Digitized by Google

früher gegeben werden. Es fehlt aber hiezu noch ein geeignetes Lehrmittel, und dieses wäre eine gemalte Landschaft von der Größe einer Landkarte. Auf dieser würden die Gegenstände, von welchen die geographischen Elementarbegriffe hergenommen sind, naturgemäß abgebildet. Man müßte also darauf sehen: Berge, Thäler, Flüsse, Seen, Wälder, Hügel, Inseln, Buchten, Straßen, Höfe, Weiler, Dörfer, Städte u. s. f. Die erste geographische Lektion geschieht am besten im Freien, etwa auf einem erhöhten Standpunkte, von wo aus man die Ortsflur überblicken kann. Da werden alsdann die wichtigsten Punkte als wesentliche Theile der Flur, so wie die Gränzen ins Auge gefaßt; da wird zuerst die Richtung nach den vier Himmelsgegenden unterschieden.

Die folgende Lektion im Lehrzimmer zeigt nun, einer Landkarte annähernd, die Darstellung der Ortsflur. Diese hat der Lehrer entweder auf einen großen Bogen Papier gezeichnet, oder er entwirft sie vor den Augen der Schüler auf der Wandtafel So geschieht der Uebergang auf die Landkarte. Die erste Karte stellt in etwas größerer Ausführung einen weiteren Landbezirk, in der Schweiz den heimatlichen Kanton dar. Man sucht zunächst den Heimatsort auf, und leitet auf den, auch in der Karte wahrnehmbaren, Straßen und Wegen nach den nächsten bekannten Ortschaften. Eben so zeigt man aus der nächsten Umgebung, wie die Berge, Flüsse und Thäler auf der Karte gezeichnet sind. So weit wäre schon in der dritten Lektion zu kommen. Nachdem man sich nun auf der Karte die Richtungen Nord, Süd, Ost und West und die vier dazwischen liegenden festgestellt, und einen deutlichen Begriff von einer Längen-Meile und Quadratmeile erlangt hat, faßt man den ganzen Kanton ins Auge, und unterscheidet Gebirgsreihen und einzelne Höhenpunkte, hierauf Flußgebiete und Thäler. Bei dieser Gelegenheit wird das Wichtigste über Beschaffenheit des Landes angegeben. Schon hier aber ist der Lehrer darauf aufmerksam zu machen, daß er sich nicht in Kleinlichkeiten einlasse; z. B. wenn von Flüssen die Rede ist, so würde man sich im Kanton Zürich beschränken auf: Rhein, Thur, Töß, Limmat, Sihl und Reuß. Höchstens einige bedeutendere Nebenflüsse würden noch genannt, z. B. die Räppisch. Es wäre für den Unterricht auf diesem Punkt verderblich, so zu sagen von jedem Hügel und Bach reden zu wollen; denn eine gehaltlose Gedächtnißübung bringt lange Weile, und solche Namen sind bälder vergessen, als erlernt.

Digitized by Google

Einen wesentlichen Theil beim geographischen Unterricht in der Volksschule bildet das Topographische, weil gerade dieser den Schüler am meisten anzieht, und auch am leichtesten aufzufassen ist. Zunächst würde das engere Vaterland in politischer Beziehung nach seinen Abtheilungen (z. B. der Kanton Zürich nach seinen Bezirken) in Betracht kommen. Einer der wichtigsten Orte jedes Bezirks würde mit ziemlicher Vollständigkeit beschrieben; von den andern bedeutenden Orten würden nur abgekürzt diejenigen Hauptpunkte angegeben, die dann den Stoff zu Beschreibungen enthielten, welche der Schüler nach dem gegebenen Muster selbst zu verfassen hätte. Eben so können einzelne Stellen, die sich zu einer Schilderung in Hinsicht auf natürliche Beschaffenheit und Lage auszeichnen, zu örtlichen Darstellungen benutzt werden, z. B. ein ganzes Thalgelände, Aussicht von einem Hügel oder Berge*) u. dgl. Gerade solche Aufgaben, die zugleich auch eine höhere Kraft, als die des Gedächtnisses, in Anspruch nehmen, entsprechen dem Zweck der Volksschule mehr, als die Angabe der Einwohner- und Häuserzahl einzelner Ortschaften.

Von dem Kanton geht man auf das Gesammtvaterland, z. B. auf die Schweiz, über. Der Gang ist ungefähr derselbe, der bei Behandlung des Kantons eingeschlagen worden ist; nur darf man hier nicht mehr auf jene kleinern Einzelnheiten Rücksicht nehmen, die im engern Kreise in Betracht kommen können. So z. B. dürfte es schon überflüssig sein, bei jedem der 22 Kantone die kleinern Gebirgsreihen und Flüsse, so wie die politische Abtheilung in Bezirke, noch nachweisen und aufzählen zu wollen. Man faßt nach dem heimathlichen Kanton die Schweiz sogleich

*) Z. B. die Forch ist ein waldiger Höhepunkt zwischen dem Zürichsee und Greifensee. Die Aussicht gegen Nord und Ost bietet dem Blicke ungemein viel Erhabenes und Liebliches dar. Links öffnen sich die schneebedeckten Berge des Glarnerlandes, in gerader Richtung steigt ein Wall von Berghöhen empor, bedeckt mit sanftem Alpengrün und dunkeln Wäldern; der Hörnli und Bachtel bilden die höchsten Massen. Ueberall im aufsteigenden Gelände blinken Häuser von freundlichen Ortschaften heraus, und namentlich die Kirchen mit ihren Thürmen bezeichnen die große Anzahl von Gemeinden. Zunächst in der Thalebene liegt das schöne Dorf Uster, dessen riesenhafte Industriegebäude wie Paläste sich erheben; die Kirche mit ihrer Säulenhalle und über ihr das Schloß auf dem Hügel geben ein schönes landliches Bild. Unter den schwarzen Tannen der Bergseite glänzt der blaue Greifensee, dessen Wellen die Gemäuer der alten Greifenburg bespülen, welche im neuern Glanze dem kleinen Städtchen Ansehen und Reiz verleiht.

Digitized by Google

als ein Ganzes ins Auge, und nicht etwa dieſen oder jenen angränzenden Kanton. Die Gebirgszüge, die Flußgebiete und Thäler werden alſo nur in Beziehung zur ganzen Schweiz betrachtet, und wenn hier das Wichtigſte auf der Karte nachgewieſen worden iſt, ſo faßt man die einzelnen Kantone nochmals insbeſondere ins Auge, indem man etwa von Süden gegen Norden fortſchreitet.

Beim Topographiſchen kommen kleinere Ortſchaften gar nicht mehr in Betracht, in ſofern ſich nicht etwas Wichtiges der Lage, der Geſchichte und der Betriebſamkeit wegen daran knüpft. Die Hauptſtädte werden etwas einläßlicher und zuſammenhängend beſchrieben; auch können zu andern Beſchreibungen, wie wir ſie beim heimatlichen Kanton angegeben, durch abgekürzte Anmerkungen hier wiederum zur Aufgabe geſtellt werden. Wichtiger als die Zahlenangabe über Einwohner, Ortſchaften, Häuſer u. dgl. ſcheint uns eine kurze, anziehende Schilderung von den Sitten und Gebräuchen je eines Stammes zu ſein.

Z. B.: „Die Einwohner Innerrhodens beſchäftigen ſich hauptſächlich mit Alpenwirthſchaft und Viehzucht. Man findet da kräftige männliche Geſtalten, die ſich in ihrer Landestracht ſehr gut ausnehmen: gelbe Hoſen, rothe Weſte, und drüber her der breite farbige Hoſenträger, weiße Hemdärmel und ein rundes Lederkäppchen."

„Die Frauensleute ſind berühmt durch ihre zierlichen Weißſtickereien auf feine Leinwand, die ſie in geſelligen Kreiſen und muntern Scherzen bei günſtigem Wetter im Freien vor ihren Hütten betreiben. Auch ſie haben eine eigenthümliche Tracht, bei welcher das Buntfarbige vorherrſcht; die rothen Häubchen nehmen ſich über den feinen, wohlgebildeten Geſichtern, wie man ſie in Innerrhoden nicht ſelten findet, recht artig aus."

„Die Innerrhödler ſind große Liebhaber des Tabakrauchens, und es ſind kleine kurzſtielige Pfeifchen längſtens in der Mode. Selbſt ältere Frauen ſchmauchen gerne ſo ein Pfeifchen Tabak. — Das muntere Völklein liebt Geſang, Tanz und gymnaſtiſche Spiele, z. B. Steinſtoßen Ringen, Heben u. dgl."

Um vor dem Abwege zu warnen, der in manchen Schulen betreten worden iſt, wird hier bemerkt, daß einſt bei einem Examen in einer höhern Volksſchule gefordert wurde, es ſollten über einen anderſeitigen Kanton (Graubünden) alle die kleinen Seiten- und Nebenthäler mit Bächen und Quellen, Wegen und Stegen angegeben werden. Da

Digitized by Google

wurde gefragt nach der Einwohnerzahl eines jeden Hochgerichtes, eines jeden bedeutenderen Ortes, nach dem Namen der einzelnen Berggipfel, nach der Höhe und Länge der Gebirgszüge u. s. f. Es ist gewiß ein Irrthum, wenn man von dieser magern Gedächtnißübung irgend einen Bildungsgewinn oder einen realen Vortheil erwartet. Bei allen diesen Einzelnheiten mangeln doch die rechten Vorstellungen, und sogar die mühsam erlernten Namen sind sehr bald wieder vergessen.

Von dem gesammten Vaterlande geht man auf Europa über, wovon eine größere Wandkarte die Vorstellung gibt. Wie sich der Kreis erweitert, so können auch verhältnißmäßig immer nur größere und wichtigere Gegenstände in Rücksicht kommen. Was beim Kanton noch wichtig war, mußte bei der Schweiz schon zurücktreten, und was bei der Schweiz noch hervorgehoben werden konnte, kann bei Europa nicht mehr in Betracht kommen.

Hier sind es zunächst nur die höchsten Gebirge, die größten Ströme, deren Lage und Namen dem Zögling der Volksschule noch bekannt werden mag. Und wenn man die politische Abtheilung betrachtet, so sind es nur die Hauptländer, die in Kurzem beschrieben werden; und es könnte z. B. keine Rede davon sein, alle die kleinen Fürstenthümer Deutschlands vorführen zu wollen. Die Hauptstädte der Länder sollen vorzugsweise in Rücksicht kommen. Eben so ist es zweckmäßig, eine kleine Charakteristik von jedem bedeutenden Land und Volk beizufügen, wobei die Beschäftigung des Volkes und sein nationales Wesen zu den Hauptpunkten gehören.

Z. B.: „Das Königreich Großbrittannien besteht aus zwei großen und mehrern kleinern, einander nahe liegenden Inseln in der Nordsee, 7500 Q. M. mit 24,000,000 Einwohnern. Das ganze Reich wird in drei Königreiche getheilt: England im südwestlichen Theile der ersten großen Insel; 2728 Q. M., 13,000,000 Einw.; Schottland im nordöstlichen Theile, 1467 Q. M., 2,300,000 Einw.; Irland, die zweite große Insel, 1500 Q. M., 8,000,000 Einw. Das Klima in England ist milde, in Schottland sind die hohen Gebirge fast immer in Nebel gehüllt; Irland ist feucht und neblicht, doch nicht ungesund; das Land ist fruchtbar und gut angebaut, besonders findet man herrliche Wiesen mit dunkelm Grün auch des Winters überzogen. 20,000,000 Schafe weiden auf den Triften; die Pferde sind vorzüglicher Art. Reichlichen Fischfang bieten die Küsten. In Handel und Gewerbsthä-

Digitized by

tigkeit sind die Engländer allen Völkern voran. 28,000 Handelsschiffe durchfahren alle Meere der Erde; Kanäle und Eisenbahnen durchschneiden das Land, Dampfboote und Dampfwagen fliegen von einem Ende zum andern; Fabrikate aller Gattung und in der trefflichsten Bearbeitung, besonders berühmt sind Eisen- und Stahlwaaren. Der Engländer ist besonnen, beharrlich, stolz auf seine bürgerliche Freiheit, und auf die Herrschaft des Meeres, welche sein Volk mit mehr als 500 Kriegsschiffen behauptet. Die Sprache ist verwandt mit der deutschen, doch vermischt mit andern. Die Religion ist in England und Schottland weit vorherrschend die protestantische (englisch bischöfl.), und in Irland die katholische. Das Volksschulwesen ist sehr vernachlässigt. — Die Hauptstadt ist London in England, an der Themse, wol die größte Stadt der Erde mit 1½ Mill. Einwohner. Die Hauptstadt Schottland's ist Edinburg, an einem Meerbusen wunderschön gelegen, mit 170,000 Einwohnern. Irland's Hauptstadt, Dublin, mit einer schönen Allee umgeben, zählt 242,000 Einwohner. Wie man, namentlich in Irland, die schrecklichste Armut findet, so in England unter dem Adel und hohen Kaufmannsstand einen unermeßlichen Reichthum."

Nach der Behandlung von Europa wird die ganze Erdkugel ins Auge gefaßt, und hier dem Schüler das Allernothwendigste aus der mathematischen Geographie beigebracht. Manches wird nun freilich hier nicht so ganz klar und deutlich zur Einsicht des Schülers kommen. Doch lassen sich die Beweise von der kugelförmigen Gestalt der Erde, von ihrer Bewegung um die Sonne, von ihrem Verhältniß zu den Planeten mit kurzen und bestimmten Hinweisungen und einigen bekannten Veranschaulichungsmitteln ziemlich begreiflich machen. Die Autorität des Lehrers und das Vertrauen auf sein Wort muß neben diesen Erklärungen den mathematischen Beweis ersetzen. Die Eintheilung der Erde in Zonen, Längen- und Breitengrade muß dem Schüler begreiflich gemacht werden. Dann betrachte man die Meere und Erdtheile. Man kann aber nicht, wie bei Europa, fordern, daß die Schüler Kenntniß mehrerer einzelner Länder erhalten; nur wenige einzelne, und zwar diejenigen, die in besondern Beziehungen zu Europa stehen, und auch diese nur im Allgemeinen, mögen in Rücksicht kommen: Von jedem Erdtheil aber, als von einem Ganzen, soll eine kurze Schilderung mit Beachtung seiner Größe, Lage und seiner Eigenthümlichkeiten nach der Beschaffenheit des Landes, der Produkte und der Einwohner gegeben

Digitized by Google

werden. In dem Umfang etwa, wie bei Europa noch ein einzelnes Hauptland beschrieben, in demselben Umfang etwa hier der ganze Erdtheil.

Anmerkung. Die Geographie bietet ein so großes, mit so vielen hervortretenden Einzelnheiten bereichertes Feld dar, daß der Volksschullehrer sehr leicht in Versuchung kommt, sich in Spezialitäten zu verlieren, und von dem Schüler Dinge zu fordern, die nicht in den Kreis der allgemeinen Menschenbildungsanstalt gezogen werden können.

§. 81. Naturgeschichte.

Was man unter naturgeschichtlichem Unterrichte in der Volksschule zu verstehen habe, erkennt man am besten daraus, daß von einem solchen schon in der untern Klasse, z. B. im dritten Schuljahre, die Rede sein kann*). Wenn nämlich die Kinder nur so weit vorgerückt sind, um einfache Beschreibungen zu verfertigen, so werden vorzugsweise Naturgegenstände zur Betrachtung vorgestellt, und dieselben beschrieben; wobei es sich von selbst verstehen sollte, daß diese Beschreibungen keine Reihenfolgen nach Arten und Gattungen bilden, sondern aus dem Thier- und Pflanzenreiche nur nach der Rücksicht ausgewählt werden, daß sie Mannigfaltiges und Anregendes in der Betrachtung darbieten. Sehr zweckmäßig ist zu diesem Behufe, daß in den Schulen naturgeschichtliche, kolorirte Bildersammlungen vorkommen, wie z. B. die in Breslau herausgekommenen, oder die vom Züricherischen Erziehungsrathe unentgeltlich jeder Schule abgegebenen. Solche Beschreibungen werden im vierten und den folgenden Schuljahren fortgesetzt, und wenn ein Visitator etwa bei der öffentlichen Jahresprüfung in dieser Klasse über Naturgeschichte examiniren läßt, so thut er wol viel besser, er fordert die Beschreibung einzelner Naturgegenstände, als daß er über systematische Merkmale nach Gattungen und Arten abfragen läßt. Hiebei mag noch in Frage kommen: Soll man Beschreibungen fertigen lassen von Gegenständen, die zugleich in der Wirklichkeit sich dem Kinde darstellen, oder soll man mehr das Fremdartige, z. B. Thierarten aus fremden Ländern, hiezu benutzen? Wenn eine der bezeichneten Bildersammlungen in der Schule vorhanden ist, so kann man nach beiden Richtungen auswählen, und es ist allerdings nicht ohne Grund, daß die Kinder von den fremd-

*) Dabei bleibt es aber immerhin lächerlich, wenn der Elementarlehrer von diesem Unterrichte als einem besondern naturgeschichtlichen spricht.

Digitized by Google

artigen Bildern mehr angezogen werden, als von den gewöhnlichen. Bei dieser Benutzung des naturgeschichtlichen Stoffes wird also wieder Denjenigen entsprochen, welche als eine Hauptsache der Volksschule den Sprachunterricht, namentlich Lesen und Schreiben, hervorstellen; wie der geschichtliche Stoff zu Sprachübung in erzählender Form gewählt ist, so der naturgeschichtliche zu Beschreibungen. Daß dann der Schüler recht viele Naturgegenstände auf diese Weise kennen gelernt habe, das ist eigentlich nicht gerade nothwendig; aber das ist wichtig, daß er die vorkommenden Naturgegenstände genau betrachten und richtig beschreiben lerne, und daß ihm wenigstens die Repräsentanten bekannt seien. Erst nachdem sich der Schüler auf diese Weise in der Natur beobachtend umgesehen, und mannigfaltige Gegenstände kennen gelernt hat, tritt endlich in einem der letzten Schuljahre noch ein geordneter naturgeschichtlicher Unterricht ein, der jedoch nach seinem Umfange bei etwa zwei wöchentlichen Lehrstunden in einem halben Jahre vollständig durchgeführt werden kann. Hiebei kommt ein kleines naturgeschichtliches Schulbuch zur Anwendung, das jedoch im Einzelnen auch schon bei den Beschreibungen Muster und Aufgaben darbietet. Dieses Schulbuch gibt zuerst in einfachen Sätzen Erklärungen über die Bedeutung der Natur, und über die Eintheilung der Körper in drei Reiche. Von diesen folgt dann zuerst das Thierreich; hier voran die allgemeinen Merkmale und die Eintheilung in Klassen, hierauf die Merkmale der Säugethiere, und dann einzelne Beschreibungen. Von jeder Hauptart wird ein Thier als Repräsentant mit vollständiger Aufzählung der Merkmale und in geordnetem Zusammenhange beschrieben. Alsdann werden die Namen anderer Thiere dieser Art angegeben, es folgt aber keine Beschreibung, sondern nur die Beifügung der besondern Merkmale, und diese bloß durch einzelne Wörter, und nicht mehr in zusammenhängenden Sätzen; denn es tritt hier die Rücksicht auf Sprachbildung wieder ein, indem die Schüler zur Aufgabe erhalten, nach diesen einzelnen Andeutungen wiederum mit Hinsicht auf die gegebene Beschreibung der Repräsentanten nun selbst neue Beschreibungen mit einiger Ausführlichkeit zu verfertigen, z. B.

Beschreibung. Das Goldhähnchen trägt um den Scheitel einen gelben Federstreif, wie eine Krone aufgerichtet; nur vierthalb Zoll lang ist der kleine Sänger. Der Rücken spielt gräulich, der Bauch weißlichgelb. Wenn schon eine Krone auf dem Haupte, trägt er im Herzen immer frischen Muth. Mit dem schwarzen Auge durchschaut er Alles,

Digitized by Google

seine dunkeln Flügel tragen ihn überall hin, und der spitze, gerade Schnabel dient ihm als Waffe Sein Reich ist ein Baum, sein Thron ein kleines Nestchen, aus zarter Pflanzenwolle geflochten, mit Moos umhüllt, auf den äußersten Spitzen der Zweige ruhend. Wenn die Sonne aufgeht, beginnt er zu singen und auf den grünen Zweigen zu hüpfen. In Gesellschaft der Meise umtanzt es den Baum, und hängt sich an die Zweige mit den schwachen Füßchen, steigt flink hinauf zum Gipfel, läßt sich fallen, hält sich schwebend an den Aesten. Immer zwitschernd, immer emsig schnappt es die Mücken und Käferchen weg.

Andeutungen zu Beschreibungen. Rothkehlchen. Brust und Kehle roth, sonst graues Gefieder. Lieblicher Wechselgesang. Großes schwarzes Auge, lebhaft, nicht scheu, in Stuben heimisch, gefangen mit andern Vögeln unverträglich. Im Freien besonders Abends sehr angenehm, klein und leicht beweglich; gern an Quellen und Bächen. Feiner Schnabel; Insekten.

Als Repräsentant soll wo möglich immer ein Gegenstand gewählt werden, der nicht nur bloß im Bilde, sondern in der Natur selbst nachgewiesen werden kann; denn hiedurch wird dem Schüler die Vergleichung desto sicherer das Mittel geben, auch das Entfernte sich richtig vorzustellen. Auf diese Weise würde durch die Klassen des Thierreichs fortgeschritten. Zu bemerken ist hiebei, daß wir die Belehrungen über die Natur des Menschen nicht in den Kreis der Naturgeschichte ziehen würden. Auch scheint es uns nicht geeignet, die Affen den Säugethieren voranzustellen, sondern wir würden mit dem Pferde beginnen.

Bei der Behandlung des Pflanzenreichs folgten nach der allgemeinen Betrachtung: Bäume, Sträucher, krautartige Gewächse, Pilze, Farrenkräuter, Moose und Flechten. Unterscheidungen nach dem Linnéischen System mögen nur von höhern Volksschulen, Sekundarschulen, gefordert werden, oder etwa besonders fähigen Schülern noch zur Einsicht kommen. Die dritte Abtheilung endlich des naturgeschichtlichen Lesebuches hatte das Mineralreich zum Gegenstande, und die Unterabtheilungen sind: Betrachtung der wichtigsten Erdarten, Steine, Salze, brennbaren Mineralien, und mit etwas mehr Ausführlichkeit der Metalle. Wie sehr der praktische Schulmann auch streben wird, bei der Bearbeitung eines naturgeschichtlichen Schulbuches sich durch die Masse des Stoffes nicht verführen zu lassen, so wird doch das Buch immer

Digitized by Google

größer herauskommen, als er es selbst wünschen mag. Dieß wird indeß wenig schaden, wenn der Lehrer und der Schulvisitator den rechten Standpunkt in der Behandlung und Beurtheilung des Faches einnehmen. Das nun sollte Niemanden einfallen, daß ein Schüler den ganzen Inhalt eines naturgeschichtlichen Schulbuches so zu sagen auswendig wisse; aber das soll man fordern, daß ein Schüler im Realbuch mit Verständniß lese, daß er aus abgekürzten Andeutungen eine zusammenhängende Beschreibung machen, und endlich, daß er die Fragen über die Natur der Repräsentanten einer Gattung oder Hauptart auch aus dem Kopfe richtig beantworten könne. Man sollte überdieß bemerken, daß der Schüler durch den naturgeschichtlichen Unterricht Freude an der Naturbetrachtung gewonnen habe: das ist die Hauptsache. Wer etwa bei einem Schulexamen fordern würde, daß der Schüler ganze Reihen von Namen auswendig hersagen sollte, der zeigte nur, daß er selbst keine vernünftige Ansicht von diesem Unterricht habe; und wer sogar glaubte, es könnten in der allgemeinen Volksschule entferntere Spezialitäten noch zur Kenntniß gebracht werden, dem mangelt ebenfalls die Einsicht in die Verhältnisse der allgemeinen Menschenbildungsanstalt.

§. 82. Naturlehre.

Nach dem übereinstimmenden Urtheile der Schullehrer bietet der Unterricht in der Naturlehre unter allen Realfächern die meisten Schwierigkeiten dar. Es scheint aber, diese seien nicht sowol in der Art des Faches, als vielmehr in dem Umstande zu suchen, daß es an den nöthigen Lehrmitteln fehlt. Man hat längst eingesehen, wie nothwendig zum geographischen Unterricht die Landkarten, zum naturgeschichtlichen Bilder sind; etwas Aehnliches, freilich in anderer Richtung, sollte man nothwendig zum Unterrichte in der Naturlehre haben. Wir meinen einen Apparat, der dazu geeignet wäre, die wichtigsten Thätigkeiten der Naturkräfte und die Naturerscheinungen durch Experimente darzustellen. Man wird uns zwar einwenden, daß ein solcher Apparat große Kosten verursachen würde; indessen ist diese Einwendung leicht zu beseitigen, indem man in mehreren populären Werken über Physik eine große Anzahl geeigneter Experimente findet, die mit einem sehr wohlfeilen Apparate ausgeführt werden können. Einmal darf sich die Volksschule von den Schwierigkeiten nicht abschrecken lassen, den nothwendigsten

Digitized by Google

Unterricht in der Naturlehre aufzunehmen; denn gerade dieser Gegenstand ist für die Masse des Volkes, die mit der Natur noch in näherer Verbindung lebt, von großer Bedeutung; gerade dieses Fach kann am meisten dazu beitragen, eine vernünftige, heitere Lebensansicht zu befördern, und dem quälenden Aberglauben ein Ende zu machen. Die Zeit, da dieser Unterricht Statt finden soll, ist am zweckmäßigsten das letzte Jahr der Volksschule. Der Umfang, den die eigentliche Lehre einnimmt, kann nicht gar weit sein; und wenn das Züricherische Realbuch denselben auf 40 Druckseiten darstellt, so dürfte selbst hievon noch Einiges wegfallen. Ueberhaupt soll aber darnach getrachtet werden, die Kräfte und Erscheinungen an irgend im praktischen Leben vorkommenden Vorrichtungen und Werkzeugen nachzuweisen und zu erklären. Solche Gegenstände sind z. B. das Barometer, das Thermometer, der Kompaß, das Prisma, die Dampfmaschine, Feuerspritze, Heber, Blitzableiter u. dgl. Gerade hierin mag der methodische Fehler liegen, daß man auch die Lehrbücher für die Volksschulen nach jener Anlage einrichtet, die man in wissenschaftlichen Werken findet, anstatt daß man trachtete, an jenen Erscheinungen, die im gewöhnlichen Leben vor Aller Augen liegen, Ursache und Wirkung nachzuweisen, oder diese durch ganz einfache Experimente nachzuweisen, wie wir hier einige Beispiele geben.

1. Ueber die atmosphärische Luft.

a) Die Luft ist Materie.

Man versuche ein umgestürztes Glas in senkrechter Richtung unter Wasser zu bringen, und es wird sich zeigen, daß ein Theil des Glases nicht mit Wasser angefüllt wird, selbst dann, wenn man das Gefäß ganz untertaucht. Jener wasserleere Raum ist nämlich von der Luft gefüllt, die vor dem Eintauchen das ganze Glas ausgefüllt hatte; es ist jedoch die Luft auch zusammendrückbar, welche Eigenschaft sich daraus ergibt, daß etwas Wasser in das Glas eintritt. Läßt man nun die eingeschlossene Luft entweichen, indem man das Glas beim Eintauchen schief hält, so wird sogleich Wasser das ganze Gefäß füllen.

b) Die Luft ist ausdehnsam.

In eine Röhre, deren eines Ende verschlossen wird, bringt man einen festanschließenden Kolben, und drückt ihn mit Gewalt nieder. Hiedurch wird die in der Röhre befindliche Luft zusammengepreßt,

Digitized by

dehnt sich aber, wenn die drückende Kraft aufhört zu wirken, sogleich aus, und stößt dabei den Kolben in die Höhe.

c) Die Luft übt einen Druck aus.

1) Man fülle eine Bouteille mit Wasser, und bringe diese, indem man die Oeffnung verhält, mit dieser unter Wasser. Da fließt kein Tropfen aus der Bouteille, obgleich das Wasser in derselben viel höher steht, als die Oberfläche des Wassers, in das man die Bouteille umstürzte. Hier drückt nämlich die Luft auf die Oberfläche des Wassers, in das man die Bouteille brachte, und verhindert somit das Ausströmen aus dieser. — Aus gleicher Ursache fließt durch den geöffneten Hahn eines ganz vollen fest zugespunteten Fasses kein Wein ab, vorausgesetzt, daß die Oeffnung des Hahns nicht zu groß sei. Wird hier aber der obere Spunt weggenommen, oder dort eine Oeffnung in den Bouteillenboden gemacht, so drückt die Luft auch von oben, und das Wasser oder der Wein fließt aus.

2) Eine Röhre, einerseits mit recht enger Oeffnung, werde mit dieser unter Wasser gebracht. Zur obern Oeffnung hinein bringe man einen wohl anschließenden Kolben, und stoße ihn so weit es geht nieder. Luft, die vorher die Röhre füllte, wird hiemit entfernt, und zieht man nun den Kolben zurück, so entsteht ein luftleerer Raum, und sogleich dringt das Wasser in die luftleere Röhre, und füllt dieselbe, selbst wenn sie beinahe an 32′ aus dem Wasser hervorragt. Dieß geschieht darum, weil dem Drucke der Luft auf das Wasser außerhalb des Röhrchens kein Druck auf die Oberfläche des Wassers im Innern des Röhrchens entgegenwirkt. Wird die Röhre dagegen nicht luftleer gemacht, so steigt das Wasser in derselben nicht höher, als das Wasser außerhalb derselben steht.

2. Ueber verschiedene Luftarten.

a) Das Wasserstoffgas ist in dem Wasser in großer Menge enthalten, und kann auf folgende Weise leicht dargestellt werden. Man bringe Eisenfeile oder Zinkspäne in ein Arzneiglas mit enger Oeffnung, das zu ¾ mit Wasser angefüllt werden muß, gieße etwas Schwefelsäure (Vitriolöhl) zu; sogleich wird das Wasser trübe, und unzählige Blasen steigen auf. Diese sind das Wasserstoffgas. Bringt man einen

brennenden Körper an die Oeffnung jenes Gefäſſes, ſo entzündet ſich das Waſſerſtoffgas, und brennt mit blaſſer, aber heißer Flamme.

b) Das Grubengas (Sumpfluft) iſt eine Art Kohlenwaſſerſtoffgas, das bekanntlich zur Gasbeleuchtung verwendet wird. Um erſteres zu erhalten, fülle man eine Flaſche mit Waſſer, ſtecke in die Oeffnung mit Hülfe eines Korks einen großen Trichter, rühre nun in einem ſtehenden Waſſer den Schlamm auf, und laſſe die entſtehenden Blaſen durch den Trichter in die Flaſche aufſteigen. Dieſes Gas kann, wie das vorige, angezündet werden.

3. Die Wärme.

Wärme dehnt die Luft aus:

1. Eine Schweinsblaſe wird, wenn dieſelbe nicht ganz mit Luft ausgefüllt iſt, in bedeutender Wärme ganz ſtraff, und kann durch das Beſtreben der Luft, ſich auszudehnen, platzen.
2. Ein Licht unter einem etwas größern Glaſe, oder einer Glasglocke, dehnt die ſo eingeſchloſſene Luft aus, wodurch das Glas gehoben, oder gar umgeworfen wird.
3. Ein Paar Tropfen Waſſer, in einen hohlen Schlüſſel gebracht, worauf dieſer feſt zugepfropft wird, verwandelt ſich bei Erhitzung des Schlüſſes in Dampf, der ein ſo großes Beſtreben erhält, ſich auszudehnen, daß der Pfropf herausgetrieben wird.

4. Das Licht.

a. Die Zurückwerfung des Lichtes:

1. Wenn wir mit einem Spiegel die Sonnenſtrahlen auffangen, ſo werden dieſe zurückgeworfen, ſo daß wir im Spiegel ſelbſt das Bild der Sonne ſehen können.
2. Wenn in Kerzenſtöcken, die (wie es gewöhnlich der Fall iſt) oben eine rundliche becherartige Erweiterung haben, das Licht tief herab gebrannt iſt, ſo werden viele der Lichtſtrahlen, die auf jene Erweiterung fallen, zurückgeworfen, und ſchmelzen die Kerze ſehr ſchnell.

b. Brechung des Lichtes:

1. Man bringe auf den Boden einer Schüſſel eine Münze, und gehe ſo weit von der Schüſſel weg, daß man die Münze vor dem verdeckenden Schüſſelrande nicht mehr ſehen kann. Den Standpunkt des Beobachtenden bezeichne man durch einen Krei-

Digitized by

denſtrich. Gießt man in das Gefäß Waſſer, und tritt an die bezeichnete Stelle zurück, ſo wird man die Münze, die man vorher nicht geſehen, nunmehr wahrnehmen.

2. Man ſtoße mit einem Stocke ganz genau in der Richtung nach dem Grund eines klaren im Waſſer liegenden Steinchens, und man wird ſolches niemals treffen.

Die Franzoſen haben in dieſer Beziehung mehr geleiſtet, als die Deutſchen; ſo findet man im Meiſter Peter einige gelungene Darſtellungen dieſer Art. Am ſchwierigſten wird die ſcharfe Erklärung gerade jener Erſcheinungen bleiben, die täglich ſich uns darbieten, z. B. Blitz und Donner, Regen, Schnee, Hagel, Thau, Reif u. ſ. f., weil die Gelehrten ſelbſt über Manches noch nicht im Reinen ſind, und ihre Erklärungen meiſtens ſo ſtehen, daß man ſie kurz und leichtfaßlich kaum wieder geben kann. Doch darf man ſich durch dieſen Umſtand nicht von dem Beſtreben abbringen laſſen, dem Volke eine vernünftige Anſicht beizubringen; geſetzt auch, dieſe Anſicht ſei nur annähernd richtig, jedoch geeignet, abergläubiſchen Meinungen von übernatürlichen Wirkungen vorzugreifen. Schon aus dem Geſagten muß klar werden, daß wir es für ein unzweckmäßiges Verfahren halten, wenn in der Volksſchule ein kurzer, und darum vielleicht nur deſto weniger verſtändlicher Kurſus in der Naturlehre gegeben wird, der nach Anlage und Fortgang dem wiſſenſchaftlichen phyſikaliſchen Unterricht nachgebildet iſt. Wir haben ſchon Examinatorien ſolcher Art in der Volksſchule beigewohnt, und ſowol aus den Fragen, als Antworten ſicher geſchloſſen, daß ſich Lehrer und Schüler mit unnützem Wortkram plagen. Viel zweckmäßiger wäre es, man würde die ſchon oben erwähnten Vorrichtungen und Werkzeuge in Betracht ziehen, und der Viſitator würde einzelne derſelben auswählen, an deren Einrichtung und Wirkung dann die Schüler nachweiſen könnten, was ſie von den Kräften der Natur wiſſen und verſtehen. Wir hoffen, dieſe Andeutungen mögen hinreichen, Männer vom Fach zu veranlaſſen, einen Kurſus der Naturlehre für Volksſchulen in ganz anderer Weiſe abzufaſſen, und die Lehrmittel ganz anders einzurichten, als es bisher geſchehen iſt.

Die Kunſtfächer.

§. 83. Zeichnen.

Unter den Kunſtfächern kommen für die Volksſchule Zeichnen,

Digitized

Schönschreiben und Gesang in Betracht. Es kann wol nicht in der Forderung liegen, das Zeichnen bis zur eigentlichen Kunstfertigkeit treiben zu wollen. Zweierlei tritt als Zweck hervor; erstens: die Anregung des Kunstsinnes, und zweitens: die Erkenntniß der vorherrschenden Anlage durch elementare Uebung. Man hat den Zeichnungsunterricht mit der mathematischen Formenlehre in Verbindung gesetzt, und so an die Stelle des Kunstsinnes und der künstlerischen Thätigkeit gleichsam wiederum den Verstand in geometrischen Kombinationen wirken lassen. Dieß Verfahren sahen wir bei Schmid, Ramsauer und neulich bei Tobler. Eigentlich Schönes ist dadurch nicht zu Tage gefördert worden; und darum dürfte das Verfahren auch nicht als zweckmäßig angenommen werden. An vielen Orten läßt man das Nachzeichnen von Originalien als Zeichnungsunterricht gelten, und hält den Unterricht für gut methodisch, in sofern die Originalien eine Stufenfolge vom Leichtern zum Schwerern darbieten. Dieser Zeichnungsunterricht hat für die Kunstbildung eben so viel Bedeutung, als das bloße Abschreiben für die Sprachbildung; und es ist gewöhnlich der Fall, daß der Zeichner, dem stets das Original vor Augen liegt, nicht einmal eine sichere und genaue Vorstellung von dem zu zeichnenden Objekte erhält. Wenn der Zeichnungsunterricht bildend sein soll, so kann es sich keineswegs bloß darum handeln, die mannigfaltigen Linien nach vorliegenden Mustern richtig und genau nachzubilden. Dieß ist gleichsam nur die äußere Seite des Unterrichts, es ist nur die Thätigkeit der äußern Organe; das Innere, Geistige: der Kunstsinn — wird dadurch keineswegs gebildet.

Wir wollen nun versuchen, einige Andeutungen über eine neue Methode des Zeichnens zu geben. Da nehmen wir zuerst die rezeptive Kraft in Anspruch, d. h. Alles, was gezeichnet werden soll, muß vorher aufs deutlichste zur Vorstellung gebracht werden. Wenn wir mit den einfachen Linien beginnen, so ziehen wir dieselben auf die Wandtafel, und das Erste, was die Schüler thun, ist, daß sie diese Linien scharf anschauen. Wenn dieß geschehen ist, so wird die Linie weggekehrt, und die Schüler zeichnen sie nun aus ihrer Vorstellung ebenfalls an die Wandtafel, und zwar möglichst genau an dieselbe Stelle und in derselben Größe und Kraft, wie die vorgezeichnete. So muß zuerst mit einzelnen Linien fortgefahren werden. Nicht ein Nachzeichnen des vor Augen liegenden, sondern ein Nachzeichnen des im Innern auf der Tafel der Vorstellung stehenden soll es sein. Niemand wird zweifeln, daß

Digitized by Google

einzelne Linien aus der Vorstellung nachgezeichnet werden können, und Niemand wird bestreiten, daß wenn einmal einzelne Linien so aufgefaßt und reproduzirt werden, es auch mit zwei und mehreren Linien so geschehen kann, und so fort bis zu einfachen Umrissen von Natur- und Kunstprodukten. Wäre man bis zu dieser Stufe fortgeschritten, so müßte jedesmal, wenn ein Originalumriß neu vorgemacht oder vorgelegt würde, der Lehrer die Schüler bei der Aufnahme in das Verstellungsvermögen genau auf die einzelnen Theile und ihr Verhältniß zum Ganzen aufmerksam machen. Ueber die einfachen Umrisse von Natur- und Kunstgegenständen hinaus kann die Volksschule nicht gehen, nämlich in reproduktiver Thätigkeit. Will man hingegen den Kunstsinn und dann den Geschmack weiter entwickeln, so kann dieß allerdings in der Volksschule leicht geschehen, jedoch mehr in rezeptiver Beziehung dadurch, daß man den Kindern eigentlich schöne Bilder vorweist, und den Geschmack durch die nöthigen Erläuterungen zu heben sucht. Auch dieß könnte zur Verschönerung des Lebens im Allgemeinen beitragen, besonders in unserer Zeit, da durch die Lithographie wirklich schöne Bilder auf wohlfeile Weise erhältlich sind, und man müßte es jedenfalls als einen Fortschritt in der Volksbildung betrachten, wenn man anstatt der geschmacklosesten Zerrbilder auch in den Wohnungen des Landmanns wirklich schöne Abbildungen fände. So weit, als in Volksschulen die reproduktiven Uebungen geführt werden könnten, liegt in den Bildern, selbst in den Originalien, wenig ästhetisch Anregendes; und wenn nicht auf die eben bezeichnete Weise nachgeholfen wird, so ist auch nur geringe Einwirkung auf den Kunstsinn möglich.

§. 84. Schönschreiben.

Das Schönschreiben nimmt unter den Fächern der alten Volksschule fast den ersten Rang ein, und doch sind erst in neuerer Zeit methodische Bearbeitungen für dieses Kunstfach gegeben worden. Früher dachte man so wenig daran, irgend einen bildenden Gang zu nehmen, daß die gewöhnlichen ersten Schreibübungen nichts anders waren, als das Nachschreiben der Buchstaben, und zwar zuerst das kleine „a b c" und dann das große. Der erste Fortschritt war, daß man die Grundstriche der Buchstaben aufsuchte, und natürlich auf den Buchstaben „c" kam, und so weiter auf i, n, m, u. s. f. Diesen Gang nannte man den genetischen. Die Züricher Kalligraphen Rusterholz, Hardmeier und

Schoch wollten die Sache etwas tiefer fassen, und suchten in einem bestimmten Maße das Verhältniß der Buchstaben nach ihrer Höhe und Länge zu bestimmen, wodurch man allerdings eine Regel erhielt, nach der man sagen konnte, der einzelne Buchstabe sei recht oder nicht recht gemacht. Anders verhielt es sich denn freilich mit der Frage, ob nach dieser Regel wirklich eine Schrift zu Stande komme, die in ästhetischer Beziehung einen guten Eindruck gewähre. Gerade diese Frage wurde von den deutschen Kalligraphen verneint, und die schweizerische Schrift von ihnen als steif und geschmacklos getadelt. Es ist in der That ungemein schwer, irgend einen gültigen Satz aufzufinden, nach welchem die ästhetische Beurtheilung einer Handschrift, und namentlich der einzelnen Buchstaben, geschehen könnte. Viel leichter ließe sich allerdings auffinden, in welcher Verbindung die Buchstaben mehr oder minder angenehme Figuren bildeten; dabei aber müßte alle phonetische Rücksicht beseitigt sein, und bloß noch der Buchstabe die Verbindung entscheiden. So lange jedoch das Schreiben ein Bezeichnen der Laute ist, so lange müssen die Buchstaben in der Reihe geordnet sein, wie es eben die Laute im Worte fordern, und die ästhetische Rücksicht auf die Zusammenstellung der Buchstaben ist und bleibt untergeordnet. Da ferner kein Buchstabe einzeln für sich allein in der Schrift erscheint, sondern nur in Verbindung mit andern, so ist noch nicht entschieden, daß eine Schrift schön ausfalle, wenn der einzelne Buchstabe auch zierlich geformt wäre. Sicherlich kommt darum das Meiste darauf an, daß die Buchstaben in ihrer Verbindung sich angenehm darstellen. Der angenehme Eindruck der Buchstaben in ihrer Verbindung ist ein Vorzug der Schreibmuster von Heinrigs, der sich noch weiter darin zeigt, daß diese Schriftzüge selbst beim schnellen Schreiben auch mit Zierlichkeit ausgeführt werden können, während man anderseits geradezu behauptet, jene genannten schweizerischen Schriftformen lassen sich bei geläufigem Schreiben nicht beibehalten. Was nun die Theorien über Kalligraphie anbelangt, so läßt sich hierüber sehr wenig sagen; auch die besten Kalligraphen geben am Ende zu, der Gegenstand sei fast rein praktischer Art. Man hat allerdings schon Kalligraphen beobachtet, die einige Stunden recht ordentlichen Unterricht über die Größe und Lage der Buchstaben, über Haar- und Schattenstriche theoretisch ertheilten; aber die ganze Theorie war doch in wenigen Stunden erschöpft, und dann mußten sie wieder zum alten praktischen Mittel greifen, d. h. zum Vorschreiben und Nachschreiben.

Digitized by Google

Bekannt ist die Castair'sche Methode, durch die man in 10 Uebungsstunden Einen zum Kalligraphen bildet. Die Sache ist ganz einfach; Castair suchte die Hauptzüge der Schrift auf, und übte diese einzeln auf ganz mechanische Weise, bis diese Hauptzüge richtig und fertig nachgebildet sind; das andere gibt sich dann von selbst. Besondere geheime Kunstgriffe, wie sie schon bei solchen Methoden angepriesen werden, sind nirgends vorhanden. Der eigentlich sicherste Schreibmeister und die beste Methode steckt in den Fingern des Schullehrers; und jeder Schullehrer, der eine schöne Handschrift hat, und sonst ein ordentlicher und fleißiger Mann ist, wird bei seinen Schülern ebenfalls schöne Handschriften erzielen. Der Nachahmungstrieb hilft hier ungemein viel nach, und es wird dem Kinde zur Gewohnheit, eben diejenigen Schriftzüge nachzumachen, die es am meisten vormachen sieht. In einer Schule, in welcher der Lehrer viel auf die Wandtafel schreibt — und das soll ja jetzt in jeder guten Schule geschehen — wird man finden, daß die Schüler ziemlich genau des Lehrers Handschrift angenommen haben. Sorge man also zunächst dafür, daß alle Schullehrer sich schöne Handschriften aneignen, und das wird mehr helfen, als alle Theorien, für die man doch kein in der Natur und Kunst liegendes Prinzip hat. Als etwas methodisch Vortheilhaftes muß jedoch das langsame Vorschreiben der Buchstaben an der Wandtafel angenommen werden. Dem Schüler etwa eine Vorschrift hinlegen, und sagen: Mache sie nach (gerade so, wie man es mit den Originalien häufig beim Zeichnen macht), dazu braucht es eigentlich gar keinen Lehrer, und dieß Verfahren verdient auch nicht den Namen eines Unterrichts. Wenn hingegen der Lehrer an der Wandtafel die Schriftzüge einzeln oder in Verbindung richtig und schön vorschreibt, und dieß mehrmals in der gleichen Lehrstunde, wobei die Schüler aufmerksam zusehen; so tritt doch das für alle Fertigkeiten richtige Verfahren ein, daß die rezeptive Uebung der reproduktiven vorangeht. Wir geben zu, daß man strenge darauf halten soll, den Schülern ordentliche, angenehme Schriften anzueignen; aber wir freuen uns auch, daß die Zeit vorüber ist, in welcher man das Schreiben für nichts Anders betrachtete, als für eine kalligraphische Uebung, und vom schriftlichen Gedankenausdruck in der Volksschule kaum die Rede war.

Digitized by Google

§. 85. Gesang.

Die Einführung des Gesangunterrichtes gehört der neuern Zeit an. Gesangübungen jedoch wurden schon sehr früh in den Volksschulen vorgenommen. Bei diesen ging man den natürlichen Weg der Anregung durch Vorsingen und der praktischen Versuche im Nachsingen, bloß mit Hülfe der natürlichen Anlage dem Gehör nach. Die Melodien wurden auswendig gelernt, und nur etwa der Text wurde geschrieben oder gedruckt. So einfach dieses Verfahren ist, so gewährte es doch in vielen Gegenden sehr erfreuliche Resultate, freilich mehr oder minder, je nachdem die Anlage im Volke selbst lag, oder der Lehrer Geschicklichkeit und Vorliebe besaß. Obgleich der Kirchengesang einen wesentlichen Theil des protestantischen Gottesdienstes ausmacht, so ist doch noch jetzt fast durch ganz Deutschland der Kirchengesang der Masse bloß ein Singen nach dem Gehör, und hier sind die Ergebnisse um so unerbaulicher, da die Choralgesänge, denen das wesentlichste musikalische Element, das Rhythmische, gänzlich mangelt, sehr schwer auswendig zu lernen sind. So ist im Allgemeinen der Kirchengesang unter den Protestanten in Deutschland noch sehr zurück, und man hat an manchen Orten recht nothwendig, die Mißtöne durch Orgeln oder Blasinstrumente zu decken. Weit mehr wurde in jenen katholischen Kirchen geleistet, in welchen allgemeiner deutscher Kirchengesang eingeführt war, und es hat sich in dieser Beziehung namentlich das Frankenland bis auf diesen Tag ausgezeichnet, weil die Fürstbischöfe von Würzburg schon im vorigen Jahrhundert mit großer Sorgfalt den allgemeinen Kirchengesang berücksichtigten. Diese Gesänge der katholischen Kirche sind Figuralmelodien, deren mehrere durch Einfachheit und rührende Anmuth in hohem Grade sich auszeichnen. Der berühmte Tonsetzer Haidn hat unter Andern einen vierstimmigen Meßgesang komponirt, der als ein wahres Meisterstück der Komposition gelten muß. In unserer Zeit haben namentlich Werkmeister und Wessenberg (dieser hat sich auch durch seine Geschichte des Volksschulwesens verdient gemacht) in derselben Beziehung Vieles und darunter auch Vortreffliches geleistet. Zu bemerken ist, daß im Allgemeinen auch der Gesang in katholischen Schulen und Kirchen bloß auf dem Wege der natürlichen Nachahmung erlernt und fortgeführt wird. In der Schweiz, und namentlich im Kanton Zürich, hat man schon seit längerer Zeit den kirchlichen Liedern Noten

Digitized by

beigefügt. Es ist jedoch außer allem Zweifel, daß der Masse der Singenden diese Noten durchweg bedeutungslose Zeichen sind. Bachofen, Schmidlin, Egli und Walder wirkten im Kanton Zürich nach einander, und in gesteigerten Forderungen für die Verbreitung und Verbesserung christlicher Gesänge. Endlich trat Nägeli auf, mit dem eine ganz neue Epoche für die Gesangbildung beginnt. Er mochte am besten einsehen, daß der bisherige Schulunterricht mit Hinsicht auf Gesangbildung nur sehr wenig geleistet habe, und daß von dem gewöhnlichen Notenlesen, worunter man nichts Anders verstand, als der Note den Buchstabennamen zu geben, für den Gesang so viel als Nichts gewonnen sei, und die etwaigen Ergebnisse bloß auf Vorsingen und Nachsingen beruhten. Er unternahm nun mit Pfyffer die Bearbeitung der Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen, ein großes und ausführliches Werk, das unter allen zivilisirten Völkern rühmlich anerkannt wird. Nägeli lieferte hauptsächlich den musikalischen Uebungsstoff; Pfyffer bearbeitete die Lehre. Da dieses Elementarwerk allgemeine Verbreitung und Anerkennung erhalten hat, so beziehn wir uns speziell auf dasselbe. Die Grundsätze dieses Werkes sind allerdings allgemein anwendbar; aber Umfang und Fortführung von Lehre und Uebung gehen weit über den Kreis der allgemeinen Volksschule hinaus. Dieß sah Nägeli selbst klar ein, und er bearbeitete deßwegen besondere Abtheilungen, einerseits mit Rücksicht auf die Elementarbildung, anderseits mit Hinsicht auf besondere Gesangvereine. Bei der Umgestaltung des Schulwesens faßte er das Bedürfniß der Volksschule besonders ins Auge, und gab nun den elementaren Lehr- und Uebungsstoff in einem Tabellenwerke und einem Schulgesangbuche Das Tabellenwerk besteht zunächst aus drei Hauptabtheilungen, entsprechend den drei Elementen der Gesangbildung, nämlich der Rhythmik, Melodik und Dynamik; eine vierte Abtheilung lehrt die Verbindung des Tongewichtes mit dem Wortgewichte. Das rhythmische Element ist auf den ersten Tabellen behandelt. Zur Bezeichnung der Töne nach Länge und Kürze sind die gewöhnlichen Musiknoten gewählt, jedoch ohne Notenleiter. Schon bei diesen Uebungen zeigt sich, daß Nägeli sehr bedeutende Forderungen an die Volksschule macht. Es werden vorgeführt der gerade, ungerade und gemischte Takt. Die Sylbe „la" dient bei Hervorbringung der Töne, und bei den rhythmischen Elementarübungen wird ein

Digitized by Google

Ton gleicher Höhe gesungen. Schon mit achtjährigen Kindern sollen diese Uebungen vorgenommen werden, und schon auf der ersten Tabelle, $^2/_4$ Takt, sieht man halbe, viertel, achtel und sechszehntel Noten in mannigfaltiger Zusammenstellung. Auf der zweiten Tabelle kommen hauptsächlich Pausen in Rücksicht und vereinzelte 16tel Noten und 16tel Pausen stehen in der verschiedensten Trennung. Die Tabelle 3 enthält Uebungen im $^3/_4$ und $^6/_8$ Takt (ungerader Takt). Die Tabelle 4) $^4/_4$ Takt, 5) $^3/_2$ Takt, 6) $^6/_4$ Takt oder $^{12}/_8$, und die Tabellen 7, 8, 9, 10, 11 mannigfaltige Uebungen gemischter Taktarten mit Verkürzung und Verlängerung $^6/_4$, $^{12}/_8$, $^6/_{16}$, $^3/_2$ u. s. f. Wer irgend einmal mit Schulkindern von acht bis neun Jahren als Klassenlehrer sich beschäftigt hat, dem wird beim ersten Ueberblick dieser Tabellen sogleich klar werden, daß auch bei der trefflichsten Anordnung diese Uebungen in der Volksschule nicht vollständig durchgeführt werden können.

Wer wird z. B. glauben, folgende rhythmische Verhältnisse mögen von Kindern solchen Alters, und zwar klassenweise, aufgefaßt und vorgetragen werden.

Z. B. Tab. II. ; Tab. IV. ;

Tab. VI. Tab. VIII. ;

Tab. XI.

Und wie lange würde man mit diesen rhythmischen Uebungen zu thun haben, angenommen, daß wöchentlich 2 Stunden auf Gesangbildung verwandt werden? Wenigstens zwei Jahre. Und was würde entstehen, wenn man zwei Jahre bloß rhythmisirte? Widerwillen, lange Weile, und doch nur ungenaue Ausführung des Schwierigen. — An sich betrachtet, und etwa auf besondere Singanstalten bezogen, ist diese rhythmische Abtheilung nach der Idee vortrefflich und in der Durchführung meisterhaft. Die Idee kann auch für die Volksschule beibehalten werden, aber die Ausführung muß modifizirt werden, und zwar durch bedeutende Vereinfachung. So wie die Tabellen vorliegen, können von den rhythmischen Uebungen höchstens in Anwendung kommen: die 1ste, 3te, und ein Theil der 4ten und 5ten. Wir hielten es für zweckmäßig, bei der getrennten elementarischen Rhythmik nur die allergewöhnlichsten Taktarten: $^2/_4$, $^4/_4$, $^3/_4$, $^3/_8$ und $^6/_8$ vorzuführen.

Die zweite Abtheilung besteht aus 7 Tabellen, und die ersten melodischen Uebungen geschehen an 4 zunächst auf einander folgenden Tönen

Digitized by Google

(Tetrachord), bezeichnet auf zwei Notenlinien mit Punkten von der Größe der Viertelsnoten. Die ersten 16 Uebungen bewegen sich in den verschiedensten Tonverbindungen im Umfange des Tetrachords. Dann folgen auf vier Linien zwei Tetrachorde; der letzte Ton des ersten Tetrachords aufsteigend ist der erste Ton des zweiten. Mit diesen zwei Tetrachorden werden nun 33 Uebungen vorgenommen in den verschiedenartigsten Verbindungen, stufenweise und sprungweise. Dieß ist der Umfang und Inhalt der melodischen Elementarübungen. Auch hier müssen wir wiederum behaupten, daß Uebungen vorkommen, die weit über der rezeptiven und reproduktiven Kraft des Schülers stehen.

Die dritte Abtheilung, hier die dynamische, nimmt bloß drei Tabellen ein; und dennoch ist auch hier wieder des Guten viel zu viel, indem fast alle Modifikationen des Tones vorgeführt sind, die zwischen dem Fortissimo und Pianissimo liegen.

Nun folgen 28 Tabellen, alles Uebungen in kurzen Tonsätzen ohne Text. Die ersten 13 Uebungen sind ziemlich einfach; in der 16ten Uebung finden wir schon folgenden Satz:

So gehen nun diese Uebungen fort bis zu schwierigern Stellen sowol in rhythmischer, melodischer als dynamischer Beziehung. Was wir schon in der vorigen Abtheilung gesagt haben, das gilt auch von dieser. Es ist hier weitaus zu viel Stoff gegeben, und man muß sich fragen, warum nicht die leichtern Sätze verbunden werden mit ganz einfachen Liederversen; ganz gewiß würde die Freude der Kinder für den Gesang dadurch weit eher befördert. Aber der Verfasser dieses an sich trefflichen Werkes würde antworten: Lernen soll ja keine Unterhaltung sein, sondern ein ernstes Geschäft, und ehe die elementarischen Uebungen nicht beendigt sind, soll man nicht schon zu singen anfangen. Darauf läßt sich aber erwiedern: Wir haben schon elementarisirt; wir können und dürfen nicht so lange mit bloßen Elementarübungen umgehen, sonst verlieren wir die kärglich zugemessene Zeit, und bleiben in den Anfängen stecken. Und wohl gemerkt: Die Volksschule ist und bleibt denn doch einmal für die Masse die einzige Bildungsanstalt, und was wir hier nicht erreichen, dazu werden wir wol kaum mehr gelangen. Wir würden also vorschlagen, anstatt der hier vorgeführten 28 Uebungen bloß etwa 12, und zwar nur die einfachsten, vorzunehmen.

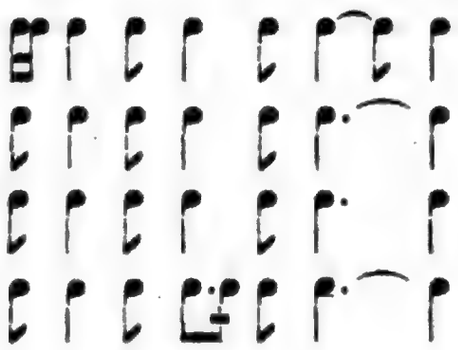
Digitized by Google

Endlich kommen wir zur letzten Abtheilung des Tabellenwerks, und hier beginnt eigentlich erst das, was man sonst gewöhnlich unter Singen versteht. Nicht daß der Verfasser dieß schon als Zweck hervortreten ließe. Er lehrt hier die Verbindung des Tongewichtes mit dem Wortgewichte in Sätzen folgender Art, z. B.:

Diese Uebungen sind gewiß sehr zweckmäßig, und es ist nur schade, daß sie dem Kinde so lange sollen vorenthalten werden.

Wir wollen nun den Lehrern bezeichnen, was sie von dieser Masse von Stoff mit Rücksicht auf Zeit und Kräfte etwa benutzen können: Tabelle 1, 3, und theilweise 4 und 5; dabei würden wir es in rhythmischer Beziehung für den ersten Kurs bewenden lassen. Dann für das Methodische: Tabelle 12, 13, theilweise 16 und 18. Für das Dynamische: etwa die Hälfte der Uebungen von Tabelle 19 und einige Uebungen aus 21. Dann von den Notensätzen bloß die Tabelle 22 und etwa noch die erste Uebung auf 25; dann noch einige Uebungen zum Pausiren auf Tabelle 26, und nun kämen wir schon zu den Uebungen mit Text, welche den Schluß des Tabellenwerks bilden. Nach diesen Uebungen würden wir keinen Anstand nehmen, leichte einstimmige Lieder einzuüben; aber wol gemerkt, wir würden von Zeit zu Zeit wieder Uebungen in den gesonderten Elementen, und zwar nach gesteigerten Forderungen vornehmen. Auf diese Weise würde das Nützliche und Angenehme verbunden; man würde der Gefahr entrinnen, vor lauter Elementarisiren gar nicht zum Singen zu kommen, und über der Methodik das Singenlernen zu versäumen.

Was nun die Einübung einzelner Lieder anbetrifft, so würden wir dabei folgendermaßen verfahren: Rhythmisiren, z. B. das 21ste Lied aus dem Schulgesangbuch. Da schreiben wir an die Tafel:



Digitized by

Nun üben wir dieſen Rhythmus zuerſt mit der Sylbe „la" ein, und zwar trägt ihn zuerſt der Lehrer vor, dann einzelne Schüler, und endlich alle. Man kann die rhythmiſchen Uebungen überdieß auch noch anders darſtellen, und zwar noch reiner als mit einer Sylbenverbindung, nämlich durch Pochen mit dem Zeigefinger etwa auf die Schulbank. Nachdem noch die Taktart erläutert worden iſt, wird ohne Text das Melodiſche vorgenommen, und die Sätze wiederum einzeln an die Tafel geſchrieben. Sind alle Sätze ſo durchgangen, ſo nehmen alle Schüler das Geſangbuch zur Hand, und nachdem der Lehrer einigemale eine Strophe vorgeſungen hat, ſingen die Schüler dieſelbe nach. Zuletzt folgt die beſondere Hinweiſung und Aneignung des Dynamiſchen, und nach der Einübung der Diskantſtimmen die Aneignung der Altſtimmen auf dieſelbe Weiſe. Noten vom Blatt wegzuſingen iſt eine weit ſchwierigere Aufgabe, als Manche glauben, und bis jetzt iſt dieß kaum in Volksſchulen erzielt worden. Darum wird die Einübung eines Liedes, auch eines kurzen und einfachen, immer eine ziemliche Zeit ausfüllen, beſonders im 4ten und 5ten Schuljahre; im 6ten jedoch glauben wir, werde die Sache immerhin mit einiger Fertigkeit geſchehen. Und es ſollte nicht ſchwer halten, in den zwei wöchentlichen Singſtunden neben den Wiederholungen und dem Singen zur Luſt und Erbauung noch zwei neue Lieder zu lernen.

Betrachten wir nun das Schulgeſangbuch mit Hinſicht auf Zeit und mögliche Leiſtungen, ſo ſollte man immerhin annehmen dürfen, die meiſten der Lieder könnten eingeübt werden. Es ſind nämlich deren im Ganzen hundert; wir nehmen an, die Hälfte der erſten Reihenfolge würde im vierten Schuljahre geſungen, im fünften Schuljahre etwa bis zur vierten Reihenfolge, und im ſechsten Schuljahr neben den nöthigen Chorälen noch die übrigen drei Reihenfolgen. Dabei geſtehen wir indeſſen, daß wir nicht gerade an der Zahl hundert feſthalten, und es wäre vielleicht für den Lehrer und Schüler nicht unangemeſſen, wenn eine Anzahl dieſer Lieder, etwa 60, in einer Auswahl bezeichnet würden, mit der Beſtimmung, dieſe müſſen nun in jeder guten Schule eingeübt werden. Wenn wir hier faſt einen Ueberfluß ſehen, ſo finden wir hingegen einen Mangel darin, daß keine leichten einſtimmigen Liedchen für das dritte Schuljahr gegeben ſind. Dieß iſt beſonders für die Elementarabtheilungen getrennter Schulen ein ſchon oft gefühlter Uebelſtand. Man wird zwar entgegenſetzen, es ſei genug, wenn in der

Digitized by Google

Elementarabtheilung einfache rhythmische und melodische Vorübungen gemacht werden. Allein die Kleinen wollen eben auch singen, und wir gestehen, daß es uns sehr pedantisch vorkäme, ihnen dieß vorenthalten zu wollen. Es läßt sich doch nicht bestreiten, daß der Gesang dem Menschen nicht bloß durch die Kunst, sondern für eine gewisse Stufe schon durch die Natur gegeben wird. Wie er bloß durch den geselligen Verkehr die Sprache erlernt, so haben schon Viele bloß im geselligen Leben recht erbaulich und ermunternd singen lernen. Es ist ja noch Niemanden eingefallen, daß man den Sprachunterricht in der Volksschule nicht mehr elementarisch ertheilen soll, weil das Kind bei seinem Eintritt schon spreche. Das Singen-Können und Dürfen wird nur die Freude zum Singenlernen erwecken und erhöhen.

Zum Schlusse noch Einiges: Man hört nicht selten in Gesellschaften die Klage, daß der heitere Gesang, als die schönste Würze der geselligen Freude, abgenommen habe, seitdem man die künstlichen vierstimmigen Gesänge allein gelten lassen wolle. Ehemals hätte man frei und froh aus voller Brust gesungen, und jetzt müsse man immer die Notenhefte herbeischaffen. Diese Klage ist nicht ungegründet, und wir gestehen, daß wir, um dem Gesange desto mehr Eingang ins Leben zu verschaffen, es für sehr zweckmäßig hielten, daß eine Anzahl schöner Lieder nach Melodie und Text auswendig gelernt würden. In der Schule würden hiezu Jugendlieder gewählt, in den spätern Singübungen schöne Gesellschaftslieder und vaterländische Gesänge für besondere Feste.

§. 86. Sitten- und Religionslehre.

Wir haben im §. 34 die sittlich-religiöse Bildung als den Hauptzweck alles Unterrichtes bezeichnet. Hieraus erhellet schon die Ansicht, daß wir uns die Sitten- und Religionslehre in mancher Beziehung mit andern Fächern verbunden denken, und zwar namentlich mit den Sprachfächern. Der Stoff zu mündlichen Erzählungen und zu einfachen Lesestücken enthält die Veranschaulichung und Darstellung edler Gesinnungen und guter Handlungen; die biblische Geschichte, zugleich als Lesestoff benutzt, bildet die Grundlage der Lehren einer geoffenbarten Religion. Beim deklamatorischen Liedervortrage, so wie beim Gesange, soll das Gemüth angeregt, der religiöse Sinn belebt, und das Herz erbaut werden, und wie hier die Kunstfächer mit der Sitten-

Digitized by Google

und Religionslehre in verwandter Beziehung erſcheinen, ſo kann dieß auch mit den Realien, namentlich bei der Naturbetrachtung, der Fall ſein. Die ſpezielle Hinſicht auf Methode weist uns zwar beſchränkend auf Lehre und Unterricht; wie wir aber den formalen Zweck der Verſtandesbildung immer auch bei den übrigen Lehrfächern, ob es ſich auch zunächſt um techniſche Fertigkeiten oder wiſſenſchaftliche Kenntniſſe handelte, als eine weſentliche Bedingung im Auge behielten; ſo erweitern wir hier die Rückſicht, und beziehen die Sitten- und Religionslehre zugleich auf die praktiſche Gemüthsbildung. Zu ſolchem Zwecke verdient vorzüglich die allgemeine und ſpezielle Schulordnung nach ihrer hohen Bedeutſamkeit in Betracht genommen zu werden. Wohlanſtändigkeit, Ordentlichkeit, Gehorſam, Gemeinſamkeit, Friedfertigkeit, Dienſtbereitwilligkeit, Reinlichkeit: alle dieſe einzelnen Richtungen der Sittlichkeit kann das Kind faſt ohne beſondere Lehre einzuſchlagen veranlaßt werden, inſofern das Schulleben dieſelben zur Wirklichkeit darſtellt. Wir haben ſchon mehrmals auf die Wichtigkeit des Nachahmungstriebes, und die große Einwirkung des geſelligen Lebens hingewieſen. In der erſten Schulzeit, alſo noch faſt in den Jahren der Kindheit, erwarten wir von moraliſchen Sätzen und Geſetzen nur ſehr wenig; deſto mehr aber von jenem Triebe und jener Einwirkung, die uns gleichſam als bethätigende Grundkräfte gelten. Wo in einer Schule die aufſteigenden Klaſſen mehr und mehr in den oben bezeichneten Richtungen guter Geſittung ſich bewegen, da werden die neu eintretenden und nachrückenden Schüler wie von ſelbſt in dieſelbe günſtige Richtung hineingeführt. Das iſt die Macht des Beiſpiels einerſeits und der Trieb der Nachahmung anderſeits. Als Träger der ganzen bildenden Schulordnung erſcheint nun freilich der Lehrer, ſo wie auch er in Hinſicht auf gute Sitten das erſte und wirkſamſte Muſter zur Nachahmung ſein muß. Zwar ergeben ſich hier oft ſehr ſtörende Gegenwirkungen aus dem Leben im elterlichen Hauſe oder im Umgange mit andern Erwachſenen außer der Schule, und der Lehrer hat viel und faſt zu viel zu thun, um üble Angewöhnungen allmälig zu tilgen und ſchlechtes Beiſpiel unwirkſam zu machen; indeſſen bleibt doch ſicherlich wahr, daß ein Lehrer, der zugleich den Namen eines Erziehers verdient, durch ſein eignes Beiſpiel und durch gute Ordnung und Zucht in der Schule ſich der Schuljugend zu bemächtigen und ſie auf die Bahn des Guten zu führen vermag. Es iſt ſehr wünſchbar,

Digitized by Google

daß die Schulvorsteher ihr Augenmerk auf diese Seite des Schullebens ebenso scharf richten, als auf die Leistungen im Gebiete des Wissens und Könnens. Die Schuld einer Versäumniß ist hierin für das Wohl Aller und des Einzelnen noch mehr bedeutend, als die Schuld einer Versäumniß in Kenntnissen und Fertigkeiten. Die Eigenschaften eines Lehrers als Erzieher haben wir im §. 36 speziell bezeichnet, so wie die §§. über Schuldisziplin die wesentlichsten Vorschriften über Zucht und Ordnung enthalten.

Neben dieser moralisch-praktischen Uebung ist jedoch immerhin die Sittenlehre von großer Wichtigkeit; aber auch diese Lehre ist anfänglich ganz aus dem praktischen Gebiete genommen, oder auf dasselbe bezogen. Die ersten Sittensprüche können zweckgemäß nichts Anders sein, als eine kurze Bezeichnung dessen, was die Kinder zunächst in der Schule, im häuslichen Kreise oder im geselligen Leben nach ihrer Stellung dürfen und sollen, eine Erläuterung dessen, was unzulässig und strafbar ist. Eine kurze Sittenlehre in solchen Sprüchen, etwa in zwei und vierzeiligen Reimstrophen, schien uns jedenfalls sehr zweckmäßig. Wenn solche Sprüche mit Hinweisungen auf das Leben erklärt sind, mögen sie dem Gedächtnisse eingeprägt werden.

Da indessen diese Hinweisungen auf Situationen im wirklichen Leben nicht für alle wesentlichen Fälle möglich sind, so hat man zu erzählenden Darstellungen die Zuflucht genommen, und solche Erzählungen machen einen wichtigen Theil der Sittenlehre aus. Der Stoff wird entweder vom Lehrer frei vorgetragen, was namentlich in der ersten Zeit des Schulbesuches geschehen muß, oder er ist in die Lesebücher der Schüler niedergelegt. Die Art dieses Stoffes, vorzugsweise für die ersten Schuljahre, bezeichnet der §. 69., in welch letzterm zugleich das methodische Verfahren genau angegeben ist, so daß wir statt einer Wiederholung auf diesen §. zurückweisen. Hier geben wir eines der Beispiele vollständig:

„Albert war von dem Felde heimgekommen; da erhielt er von der Mutter das Abendbrod. Es war ein schönes, weißes Stück; er ging hinab in den Hof, und freute sich des Brodes, denn er hatte Hunger. Da kam zu ihm des armen Nachbars Knabe; der sah das Brod, und sprach: Ach meine kranke Schwester bat schon oft um weißes Brod; wir haben kein's, und können keines kaufen. Und Albert sah den

armen Knaben an, und maß sein Brod, brach es, und gab das größere Stück dem Knaben, und sprach: Da nimm, und trag's geschwinde deiner Schwester zu."

„Albert handelte wohlthätig."

„Er übte Wohlthätigkeit."

Wenn für die zartere Jugend die erdachten Beispiele des Guten insofern zweckmäßig sind, als der Inhalt ganz dem Bedürfnisse und Verständnisse angepaßt werden kann; so müßten wir für das kräftigere Alter vorzugsweise historische Thatsachen wünschen. Hier kann die geschichtliche Abtheilung des Realbuches, über deren Inhalt und Behandlung wir bereits gesprochen haben, den Stoff zur Sittenlehre darbieten. Ueber die Aufnahme von Fabeln in die Volksschule müssen mannigfaltige Bedenken vorwalten. Anziehende Fabeln haben immer einen scharfen Beigeschmack von Witzigem und Spöttischem; überdieß liegen die Personifikationen der meisten Fabeln außer dem Bereiche der Kinderwelt, und häufig herrscht das Negative vor. Viel eher noch würden wir die Parabel hier am Orte finden; doch geben wir den geschichtlichen lehrreichen Thatsachen, und wir haben solche in großer Auswahl, aufs bestimmteste den Vorzug. Mährchen gehören kaum in den Lehrstoff der Schule. Hingegen möchten wir poetische Erzählungen, wie vorzugsweise Uhland gibt, z. B. Frau Bertha, der blinde König, die Zechbrüder u. dgl. für sehr geeignet zur günstigen Gemüthsanregung und zur Veredlung der sittlichen Denkart halten. Bei vorgerücktern Klassen wäre eine Sitten- und Pflichtenlehre in Denksprüchen und Sprichwörtern (Rückert, Göthe, Herder) höchst zweckgemäß; im Besondern soll die Schule in den letzten Jahren noch die gute Sitte im geselligen Leben der Erwachsenen und die Pflichten des Einzelnen als Staatsbürger mit in den Kreis ihrer Bestrebungen ziehen.

§. 87.

Wenn wir Sittenlehre und Religionslehre in getrennten §§. aufführen, so wird nach dem Inhalte dieser §§. doch Niemand die Meinung hegen, als ob wir hier eine getrennte Aufgabe stellen wollten. Die Sittlichkeit eines Volkes kann nur in der Religiösität gegründet werden; hieraus ergibt sich auch der genaue Zusammenhang von Sittenlehre und Religionslehre. Die Beispiele sittlicher

Digitized by Google

Größe werden zugleich Muster religiöser Gesinnung sein. Nur da, wo es sich um Erregung der ersten sittlichen und religiösen Gefühle, um Entwickelung der ersten dießfälligen Begriffe handelt, mögen die sonst vereinigten Richtungen geschieden erscheinen, wie wir z. B. in unserm ersten Lesebuche (§. 26) in anschaulichen Erzählungen zuerst die wichtigsten sittlichen Begriffe, und dann in den folgenden die wichtigsten religiösen zur Vorstellung bringen. Bei der weitern und besondern Andeutung der Wege und Mittel nun, welche der Schullehrer als Religionslehrer einschlagen und ergreifen soll, müssen wir offen bemerken, daß uns kein großer Umfang religiösen Wissens nothwendig scheint, wol aber ein lebendiges religiöses Gefühl; nicht sowol eine Masse von religiösen Sätzen, als vielmehr eine durch religiöse Gesinnung veredelte und gestärkte Willenskraft. Wir können also bei dem engen Begriffe von Religionsunterricht nicht stehen bleiben, sondern fordern von der Schule Religionsbildung. Zur Religionsbildung aber gehört eben sowol Religionsübung, als Religionslehre. Beide laufen neben einander, letztere gehört mehr dem theoretischen, erstere mehr dem praktischen Gebiete an; wo eines mangelt, ist es das Praktische zum größern Nachtheil, denn das Theoretische bleibt häufig ohne Frucht.

Die Religionsübung ergibt sich wesentlich aus der Beziehung zum Leben. In der ersten Reihe steht hier das Gebet. Daß man uns jedoch hierüber recht verstehe! Wir denken uns hier keineswegs ein Auswendiglernen von Gebetsformeln, und eben so wenig ein Aufsagen des Auswendiggelernten. Das Gebet soll Bezug haben auf Vorgänge im Leben, auf die Thätigkeit der Natur, auf den Zustand des Gemüthes. So möchten wir es jedem Lehrer zur Pflicht machen, daß er vor seinen Schülern frei aus dem Herzen bete; daß er sich beziehe auf das Schicksal seines Nebenmenschen, auf die Gaben und Freuden, welche uns Gott in der Natur darbeut. So sollen auch Kinder in der Schule im freien Gebete sich üben lernen. Sei es auch nur ein Stammeln; mit steigender Empfindung wird auch das Wort sich finden. Es bete der Schüler laut vor seinen Mitschülern für die kranke Mutter! Es danke der Knabe für die Genesung des Vaters. Es wende sich der Sohn des Landmanns laut zu Gott um Segen für die Felder. Es rufe der Lehrer die Kinder auf, für einen verunglückten

Mitschüler gemeinsam zu beten. Solche Uebungen nennen wir Religionsübungen. Dem Gebete schließt sich der Gesang an; nicht das Einlernen religiöser Lieder; nein, das freie fröhliche Hinströmen bekannter religiöser Melodien, frei von schulmeisterischen Rügen.

Eine dritte Art der Religionsübung ist die erbauliche Betrachtung, und hierunter verstehen wir hauptsächlich erhebende Schilderungen der Werke Gottes in der Natur. Dabei handelt es sich um kein Lernen, um kein Examen, sondern um gemüthliche Anregung, um Erhebung und Rührung der Herzen. Stoff findet man ganz vortrefflich im Gebiete der deutschen Poesie. An diese Schilderungen reihen sich endlich Mittheilungen, namentlich biographische, aus der Geschichte religiöser Menschen. — Wir glauben kaum, daß uns ein vernünftiger Mann gegen die Zweckmäßigkeit dieser Uebungen etwas Triftiges einwenden wird. Und doch müssen wir fragen: Was haben die Geistlichen zur Bearbeitung dieses Gebietes gethan, in der langen, langen Zeit, da die Schule ihren Winken gehorsam war? —

Vielleicht wendet man ein, daß diese Uebungen mehr ein Ideal seien, kaum in der Wirklichkeit darstellbar. Diese Ansicht müssen wir, und zwar einfach mit eignen Erfahrungen für durchaus unbegründet erklären. Das aber mag wahr sein, daß viele Schullehrer solchen Uebungen noch nicht ganz gewachsen sind. Gebe man nur einmal die Forderungen um ein Drängen und Treiben nach einer Masse von Religionskenntnissen in den Seminarien auf, und führe eben daselbst dergleichen Uebungen ein, so wird sich das Mangelnde bald ersetzen. So lange man aber für wichtiger halten muß, daß Seminaristen von all den kleinen und großen Propheten, vom Ahitophel und Barak, von der jüdischen Archäologie und den Ufern des todten Meers Hunderte von Fragen beantworten — so lange hat man keine Zeit zur Religionsübung.

Die schwächern Lehrer können bei den kräftigern sich Muster zur Nachahmung und guten Rath erholen; sogar der Gedanke einer kleinen Schulagende läge nicht so ganz außer dem Kreise. Uebrigens kommt es auch gar nicht darauf an, ob die Worte gerade mehr oder minder zierlich die Empfindungen aussprechen; wichtiger ist, daß diese Worte wirklich die Frucht religiöser Gefühle seien.

Die Religionsübungen haben noch besonders vor dem Religionsunterrichte Das voraus, daß hier die Gemeinsamkeit aller Klassen zulässig ist.

*

Digitized by Google

In der Regel könnte am Morgen eine solche Uebung gleichsam zur Gemüthsreinigung und Erhebung Statt finden; doch können besondere Vorfälle und Umstände solche Uebungen auch zu andern Tagesstunden als ganz geeignet fordern.

Was dann die Religionslehre oder den Religionsunterricht anbelangt, so hat die neue Volksschule hierin bereits eine ziemlich bessere Bahn eingeschlagen. Den ersten Stoff, religiöse Erzählungen im ersten Lesebuch, die sowol die erbauliche Seite berühren, als auch die religiösen Grundbegriffe erläutern, findet man in manchen Schriften in gelungener Weise. Ferner sind geeignete Spruch- und Liedersammlungen und biblische Erzählungen vorhanden. Von den Erzählungen mag hier ein Beispiel stehen:

„In der ersten Woche des Maimonats sprach ein Vater Abends zu seinen beiden Kindern: Rüstet euch morgen in der Frühe, denn wir wollen von dem Hügel die Sonne aufgehen sehen. Also verließen die Kinder am frühen Morgen ihre Schlafstätte, und wurden von den Eltern gegen den Hügel geführt. Sie wandelten durch die Wiese, wo auf dunkelm Grün hellfarbige Blumen prangten, und an jedem Grashalme eine Thauperle glänzte. Ueber ihren Häuptern hingen die Zweige der Bäume voll Blüthen, und von Wohlgerüchen war die Luft erfüllt. Dann zogen sie durch das Buchwäldchen, und es ertönte von den frischbelaubten Zweigen der Morgengesang der Vögel. Als sie aber den Hügel erreicht hatten, da war die Seite des Himmels, nach welcher die Eltern den Blick richteten, von einem strahlenden Saume umzogen, und wie das reinste Gold glühten die lichten Wölkchen. Wie aber die Kinder staunend hinschauten, siehe, da hob sich am Berge ein goldener Bogen, und es schwebte die Sonne herauf in unbeschreiblicher Pracht. Der Vater aber und die Mutter hoben empor die gefalteten Hände, wandten die Blicke zum Himmel und sprachen: O Gott, wie herrlich ist deine Schöpfung! Und stille legten die Kinder die Hände zusammen, und schauten zum blauen Himmelsgewölbe. Die Eltern zogen die Kinder zu sich, und der Vater sprach: Dort oben im Himmel ist Gott — der Sonne und Mond und Sterne geschaffen, und sie führt am blauen Himmel. Der hat die Berge, die Flüsse, das Feld und den See gebildet. Himmel und Erde ist sein Werk. Gott ist der Schöpfer der Welt."

Digitized by Google

Als Muster biblischer Erzählungen gelten die von Rauschenbusch, so wie Pracher's Auszug der biblischen Erzählungen von Schmid. In den obern Klassen wird das Neue Testament fragmentarisch gelesen, und ein größeres Spruchbuch, so wie das christliche Gesangbuch zum Memoriren benutzt. Dieß ist nach unsrer Ansicht der Stoff des Religionsunterrichtes für die Schule. Versteht sich, daß noch andere religiöse Schriften für den erbaulichen Theil vorhanden sein mögen. Häufig fällt der Religionsunterricht, besonders da, wo es sich um Aufnahme des Stoffes handelt, mit dem Sprachunterrichte zusammen, z. B. Gedächtnißübung, deklamatorischer Vortrag, Lesen und Erzählen. Hier gilt also in methodischer Hinsicht, was beim guten Sprachunterrichte überhaupt gilt. Der Lehrer wird Nichts auswendig lernen lassen, was nicht vorher erklärt worden ist; er wird beim Vortrage auf richtigen Ausdruck und andachtfordernde Haltung sehen; er wird den Inhalt des Gelesenen dozirend-examinatorisch durchgehen. Spezielle Vorschriften findet man noch einige im §. 69 und §. 70.

Es handelt sich dabei gewiß mehr um eine gründliche und würdige Behandlung des zweckmäßig Ausgewählten, als um eine Masse von Wörtern und Sätzen. Ach! 1000 gute biblische Sprüche sollten doch Keime des Guten genug enthalten! Warum auch gerade 5000 — 10,000? Ist es denn für den christlichen Sinn so erforderlich, die Geschichte aller Könige in Juda und Israel zu wissen? Warum auch so gegen den ausdrücklichen Sinn des Christenthums das Lippenwerk fördern!

Wenn wir nun den Religionsunterricht für die Volksschule abstufen, so erhalten wir:

I. Erzählungen zur Entwickelung sittlicher und religiöser Begriffe; leichtere biblische Sprüche, kleine Liederstrophen, eine Auswahl biblischer Geschichten.

II. Die biblische Geschichte im Zusammenhange; größere Sprüche und religiöse Dichtungen größern Umfangs.

III. Das Neue Testament, fragmentarisch gelesen; Dichtungen aus dem christlichen Gesangbuche*); biographische Skizzen aus der christlichen Kirchengeschichte.

*) Statt der vielen Gellert'schen Lieder, die man meistens in den christlichen Gesangbüchern findet, wären poetische Stücke, wenn auch nicht immer singbare, von Herder, Novalis, Rückert, Meyer, Knapp u. A., so wie auch aus ältern trefflichen Dichtern, sehr erbauliche Gaben.

Digitized

Wohl verstanden, hiemit ist bloß der Lehrstoff bezeichnet; der Stoff zum besondern Erbaulichen ist schon früher angegeben.

Hinsichtlich des Zeitaufwandes setzen wir sie wöchentlich auf fünf Stunden für den Religionsunterricht in einer ungetheilten Schule, also täglich 1 Stunde. Das ist genug; um so mehr, da, wie schon bemerkt, der Religionsunterricht häufig mit Sprachübungen zusammenfällt. Hinsichtlich der Erbauung dürfte man täglich etwa ¼ Stunde zu religiösen Uebungen einräumen.

Gegen die Aufnahme eines Katechismus in die Schule muß jeder Freund der Jugend und des Christenthums seine Stimme erheben. Nicht nur würde durch diese schlechte Unterrichtsmanier die Schule um einen Theil der kostbaren Zeit gebracht; sondern die Schule beförderte noch das Verderben im kirchlichen Unterrichte; denn ein Verderben kann man es heißen, wenn die Kirche mit jenem Geplapper entweiht wird, wie es jene „Fragen-Aufsagerei" jetzt noch an vielen Orten ist. Wenn die Kirche es so will, mag sie es selbst und allein so machen; die Schule will keinen Theil daran haben.

Ueber das Verfahren bei diesem Bildungsgeschäfte haben wir ebenfalls in den §§. 69 und 70 bereits weitern Aufschluß gegeben. Indem wir auf diese §§. zurückweisen, müssen wir uns noch über einige Punkte besonders aussprechen.

Was zunächst die Frage betrifft: Soll die Bibel als Schulbuch gebraucht werden? — so verneinen wir dieselbe mit der Bestimmtheit einer vollkommenen Ueberzeugung. Die Bibel ist nie und nimmermehr ein Buch für die Schuljugend. Man hat zwar die Klippen, welche der Inhalt darbietet, dadurch zu umgehen gesucht, daß man bloß Bruchstücke in der Schule las; aber das, was man dadurch vermeiden wollte, trat nur um so stärker hervor. Wenn nämlich 9—12jährige Kinder zum verständigen Lesen geführt worden sind, wenn sie über den Inhalt des Gelesenen nachdenken, wenn sie Lust am Lesen haben: dann ist das Ueberschlagen einzelner Kapitel in der Schule nur eine Anreizung, daß sie eben diese Stücke mit desto mehr Begierde für sich zu Hause lesen, und da kann es nicht anders kommen, als daß viele dieser Erzählungen zur Erweckung unzüchtiger Triebe und Gedanken einerseits, anderseits aber zur Trübung des höhern und edlern Gesetzes im Christenthum führen. Wollte man aber bemerken, daß das Lesen der h. Schrift, auch wenn nicht Alles verstanden und erklärt sei, dennoch den Samen des

Glaubens in die Herzen lege, wo er dann keime und seiner Zeit Früchte trage; so gestehen wir unverholen, daß wir diese Ansicht eben so sehr für abergläubisch bei den Reformirten halten, als die Hoffnung, welche hie und da Katholiken von unverstandenen, mechanisch auswendig gelernten, lateinischen Gebetsformeln hegen. Ein Auszug alttestamentlicher Erzählungen, in welchen die Schicksale des israelitischen Volkes als besondere Fügungen Gottes zum Wohl der Menschheit erscheinen, und der Segen der Frömmigkeit so wie die Strafe des Bösen veranschaulicht werden, ist allein für die Schuljugend zweckmäßig. Zu vermeiden sind jene Vorgänge, welche in der morgenländischen Sitte und Lebensansicht zu entschuldigen sein mögen; hingegen der geläuterten christlichen Gesinnung und der abendländischen Gesittung in hohem Grade anstößig werden müßten. Auch in Hinsicht auf das Neue Testament gebührt in den mittlern Klassen einem erzählenden Auszug weitaus der Vorzug, und selbst in den obern Klassen mögen manche Episteln und so auch die Offenbarung Johannis kaum ein geeigneter Stoff sein.

Eine andere Frage ist: Sollen die Wundergeschichten mit in die Erzählungen aufgenommen, und wie sollen sie erklärt werden? Wir halten dafür, daß die Wunder aus dem alten Testamente keinen wesentlichen Theil der Erzählungen bilden dürften; hingegen würden wir die zum Troste der leidenden Menschheit geübten Wunder des Heilandes den Kindern nicht vorenthalten. Daß natürliche Erklärungen dieser Wunder durchaus nicht in den Kreis der Kinder gehören, das haben tiefer denkende Lehrer längst eingesehen.

Schon aus den Andeutungen in den §§. 69 und 70 wird klar, daß wir die rein katechetische Begriffsentwickelung nicht als allgemein geeignet für die Volksschule ansehen. Einige Hauptgründe hiefür stehen schon im Artikel: Kritik der Methoden §. 63. Wir haben uns durch vielseitige Erfahrung überzeugt, daß unter hundert Lehrern oft kaum Einer ist, der wirkliches Talent für die Katechisirkunst besitzt. Durch vielfache Uebung kann freilich auch der minder Begabte einige Fertigkeit erlangen, aber eine Katechisirfertigkeit ohne den innern Sinn und Geist gehört eben zu jener Zungenfertigkeit, die man oft sehr gerne vermißt. Lächerliche Sprünge, kindische Wechselreden nehmen oft die größere Zeit der Katechisation ein, und am Ende, um recht zu der Sache zu kommen, muß der

Lehrer eben doch lehrend und erklärend einschreiten. Wir können nicht glauben, daß nur das einen rechten Werth habe, was der Schüler selbst findet, denn sonst wären ja fast alle Ergebnisse des geselligen Lebens und des eigentlichen Unterrichtes werthlos; ebenso können wir nicht der Ansicht beipflichten, eine halbe Wahrheit, wenn sie das Kind selbst gefunden habe, sei besser, als eine ganze, die ihm vom Lehrer mitgetheilt worden sei. Veranschaulichung durch praktische Beispiele, deutliche Erklärung schwieriger Ausdrücke, wechselseitige trauliche Gespräche über das Vortragene, Hinleitung zur weitern Anwendung, prüfende Fragen über das Verständniß: dieß scheint mir für die wünschbare Gemüthsstimmung bei der Sitten- und Religionslehre zweckmäßiger, für den Erfolg sich'rer, als eine streng logische Katechese. Wir folgen hierin den Ansichten Pestalozzi's, der mit feinem Takte das Ungeeignete der Katechisirübung in deutschen Anstalten fühlte.

Endlich noch ein Wort über das kirchlich Konfessionelle. Da findet man die Ansicht verbreitet, das Konfessionelle gehöre nicht in den Kreis der Volksschule, es habe dieselbe sich an das allgemein Christliche zu halten. Es verband sich mit dieser Ansicht zugleich die Absicht auf Beförderung religiöser Toleranz, und diese Absicht ist allerdings eine sehr löbliche. Wir zweifeln aber, ob gerade durch jenes Stillschweigen über Konfessionelles die Toleranz gefördert worden sei. Es ist nämlich ganz entsetzlich, welche ungünstige Vorurtheile man unter den verschiedenen Konfessionsgenossen gegenseitig findet. Es gibt kaum eine Glaubensabsurdität, welche nicht häufig das katholische Kind von frühester Jugend gegen die Protestanten aufnimmt, und so umgekehrt das reformirte Kind gegen Katholiken. Nun sollte aber doch Niemand läugnen, daß in jeder Konfession auch im Besondern etwas Ehrfurchtwürdiges, etwas nach gerechter Beurtheilung Günstiges vorhanden sei. Zur Förderung der Toleranz wäre es nun vielleicht besser, sich zur gegenseitigen Anerkennung des Guten in jeder Konfession zu führen; besser, als durch Stillschweigen die Unwissenheit und schiefe entehrende Ansicht zu erhalten und zu befördern. In solcher Beziehung dürfte es nicht unzweckmäßig sein, das Eigenthümliche der Konfessionen mit gebührender Achtung und Treue den Schülern der obern Abtheilung zu erläutern. Die christliche Glaubensfreiheit gestat-

Digitized by

tet in den meiſten ziviliſirten Staaten den Konfeſſionen gleiche ſtaatsbürgerliche Rechte; ſomit iſt's für die Wohlfahrt des Ganzen von hoher Bedeutung, daß die Familien auch in Glaubensſachen einander verſtehen, und im Frieden und chriſtlicher Liebe neben einander wohnen. Die Intereſſen der entſprechenden Konfeſſion zu wahren und zu fördern, dieß iſt eine Pflicht jeder Kirche; darum läge es vielmehr in der Stellung der Schule, mit mehr unparteilicher Unbefangenheit über die wichtigſten beſondern Lehren der verſchiedenen Konfeſſionen einzutreten, und hiezu mögen ruhig und friedlich gegebene Mittheilungen aus der Kirchengeſchichte ſich vorzugsweiſe eignen. Dieſe Andeutungen ſchienen uns von ſolchem Belange, daß wir ſie nicht unterdrücken konnten, ſelbſt auf die Gefahr hin, nochmals des Indifferentismus beſchuldigt zu werden.

Anmerkung zu Seite 335. Durch die Beſchlüſſe des Großen Rathes vom 27. Brachmonat 1839 ſind die öffentlichen Lehranſtalten in ihrer Organiſation erhalten, die Hochſchule iſt noch mehr befeſtigt. Wir laſſen es bei dieſer einfachen Notiz bewenden, weil die Gährung der Gemüther noch keine vollſtändige Prüfung der wichtigen Vorgänge zuläßt, und die vielen perſönlichen Beziehungen, namentlich die Stellung des Verfaſſers während des Kampfes, zu unangenehmen Berührungen führen müßten.

Druckfehler.

Seite	2	Zeile	16	von unten	setze nach dem (,) noch „wär“.
„	10	„	1	„ „	„ „Heitere“ statt heitere.
„	14	„	5	„ „	lies „mochte“ statt mochten.
„	28	„	4	„ oben	lies „ansprechen“ statt anspricht.
„	36	„	2	„ „	„ „jedem Einzelnen“ statt Jedem einzelnen.
„	38	„	14	„ „	streiche den (,) nach „Jahre“.
„	55	„	12	„ „	„ „ (,) vor „ging“.
„	80	„	1	„ unten	setze einen (,) nach „Dorfe“.
„	83	„	7	„ „	setze „in Stücke“ statt die Stücke.
„	84	„	6	„ oben	streiche den (,) nach „Kamerad“.
„	89	„	13	„ unten	lies „schluckte“ statt schlukte.
„	93	„	17	„ oben	„ „eines Sturmes“ statt einem Sturme.
„	119	„	15	„ unten	streiche den Doppelpunkt nach „nennt“.
„	121	„	3	„ „	lies „ist“ statt sind.
„	131	„	4	„ „	setze einen (,) zwischen „geheißen“ und „weil“.
„	133	„	15	„ oben	setze „aus welchem“ statt woraus.
„	140	„	5	„ „	„ „parallelen“ statt paralellen.
„	150	„	1	„ „	„ „einer“ statt einige und in der folgenden Zeile „dient“ statt dienen.
„	164	„	2	„ „	„ „Pythia“ statt Phythia.
„	188	„	6	„ „	„ „den Undank“ statt der Undank.
„	190	„	1	„ unten	setze einen „Beistrich“ statt des Punktes und statt Wenn „wenn“.
„	191	„	2	„ oben	lies „Veränderungen“ statt Veränderung.
„	191	„	5	„ unten	lies „Hofschule“ statt Hochschule.
„	215	„	14	„ „	„ „Lutzenberg“ statt Luzburg.
„	229	„	17	„ „	„ „Vorain“ statt Lorain.
„	229	„	11	„ „	„ wie oben.
„	231	„	14	„ oben	lies „öffentliche“ statt öffentlichen.
„	258	„	11	„ unten	lies „Elementarsprachbildungslehre“ statt Elementarbildungslehre.
„	259	„	17	„ „	„ „Heumonat“ statt Brachmonat.
„	263	„	5	„ „	„ „Ganze“ statt ganze.
„	264	„	17	„ „	„ „höhere„ statt neue.
„	265	„	15	„ „	„ „organisatorischer“ statt organsatorischer.
„	265	„	12	„ „	„ „dürfte“ statt dürften.
„	274	„	10	„ „	„ „der erstern“ statt des erstern.
„	289	„	17	„ „	„ „Fastnacht-Böggerei“ statt Bökerei.
„	308	„	10	„ oben	lies „Zelle“ statt Stelle.
„	335	„	10	„ unten	lies „die reglementarischen Versammlungen“.
„	335	„	7	„ oben	lies „bis zu zu“ statt bis zu.
„	404	„	11	„ unten	lies „Yverdon“ statt Yverdun.
„	410	„	6	„ oben	lies „erhalte. Daß“ statt erhalte, daß.

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google